المتفوقون والموهوبون والمبتكرون

الجزء الأول



الدكتور عبد الرحمن سيد سليمان
الدكتورة تهاني محمد عثمان منيب





مكتبة الأنجلو المصرية

المتفوقون والموهوبون والمبتكرون

الجزء الأول

تأليف

الدكتور/ عبدالرحمن سيد سليمان
أستاذ ورئيس قسم التربية الخاصة
كلية التربية
جامعة عين شمس

الدكتورة/ تهانى محمد عثمان منيب
أستاذ التربية الخاصة المساعد
كلية التربية
جامعة عين شمس





مكتبة الأنجلو المصرية

تقديم الكتاب

تعمل الأمم الذكية جاهدة اليوم علي تنمية عقول أطفالها وشبابها والاهتمام بتفوقهم ومواهبهم الخلاقة وإنماء ابتكاريتهم ، ليطوروا ما هو موجود في بيئتهم ، ويبتكروا الجديد للمستقبل ، فعقول الأطفال والشباب هي الثروات الحقيقية للشعوب، وحسن استثمارها يعني دائماً التقدم صوب المستقبل الواعد لهذه المجتمعات.

ومما لا شك فيه ان المتفوقين والموهوبين في أي مجتمع من المجتمعات يمثلون قمة القوي البشرية فهم عدة الحاضر وقادة المستقبل ، وبفضل هؤلاء تقدمت الإنسانية و استطاع العالم ان يخطو خطوات واسعة نحو التقدم والبناء في كل المجالات لذلك أصبح الاهتمام بهم ضرورة ملحة يفرضها التحدي العالمي الذي نشهده في العصر الحالي والمتسم بالثورة التكنولوجية والمعلوماتية.

ورعاية الموهوبين والمتفوقين يقتضي الاستناد الي عدة أسس من اهمها التحديد الواضح لمفهوم التفوق والمفاهيم والمصطلحات المرتبطة به ، وكذلك يتضمن هذا الاهتمام التعرف علي العوامل المؤثرة في نمو الموهبة والتوفق والطرق والأدوات المختلفة للكشف عن الموهوبين والمتفوقين في المجالات المختلفة .

فضلاً عن هذا يقتضي الاهتمام بهم ورعايتهم التعرف علي خصائصهم والمشكلات التي يعانون منها ، ومن ثم تقديم البرامج والاستراتيجيات التي تتناسب مع قدراتهم وتنميتها وإرشادهم الي حل مشكلاتهم مما يساعدهم علي التوافق السليم والاستثمار الأفضل لقدراتهم و إمكاناتهم الخاصة ، مما يعود بالنفع علي المجتمع وعلي المتفوقين والموهبين أنفسهم .

وقد تناول هذا الكتاب موضوعات التفوق العقلي علي النحو التالي في الفصل الأول : أشار المؤلفان بعض المفاهيم الأساسية فى ميدان التفوق والموهبة والإبتكارية كمدخل أساسى للدراسة فى مجال سيكولوجية التفوق بكافة أشكاله وصوره. وخصص المؤلفان الفصل الثانى لإبراز مظاهر هذا التفوق متمثلاً فى خصائص وسمات يتمتع بها هؤلاء الأشخاص دون غيرهم من العاديين وفى ضوء هذه الخصائص تمت

الإشارة إلي الإحتياجات. وفى الفصل الثالث أشار المؤلفان إلي بعض أساليب ووسائل التعرف فى هذا المجال من خلال تناول أهمية هذا التعرف والأساليب المتبعة فى عملية الكشف والتعرف ولم يفوتهما الإشارة إلي بعض الأسباب المؤدية إلي الوقوع فى أخطاء فى أثناء عملية الكشف والتعرف والكيفية التي يمكن من خلالها تقليل هذه الأخطاء ومن ثم تلافى تأثيراتها.

وخصص المؤلفان الفصل الرابع للحديث عن محددات التفوق والموهبة والإبتكارية تلك المحددات التي تتفاعل بعضها ببعضها الآخر لتحقق لنا طبيعة التفوق ممثلاً فى التميز العقلى أو التمتع بالموهبة، أو التفوق التحصيلى، أو شكلاً من أشكال الإبداع ، ولاشك فى أن هذه العوامل حين تعرض بغرض الدراسة ينبغى أن تكون فى شكل عوامل فردية، أو بيئية، أو كليهما معاً.

وتناول المؤلفان فى الفصل الخامس بعض الأساليب التربوية فى رعاية المتفوقين والموهوبين والمبتكرين ممثلة فى ثلاثة أساليب يتواتر استخدامها فى هذا الصدد هي التجميع، والإسراع، والإثراء واختتما الفصل بعرض استراتيجية إثرائية طبقت فى دراسة تجريبية. ورأي المؤلفان أنه من الطبيعى أن يشيرا فى الفصل السادس إلي بعض الإستراتيجيات المطبقة فى مجال تعليم أفراد هذه الفئة.

وفى نهاية الكتاب أثبت المؤلفان قائمة المراجع العربية والأجنبية التي استعانا بها والتي لم يدخر المؤلفان وسعاً فى أن تكون حديثة وذات صلة وثيقة بموضوع الكتاب كما أن هناك ملحقين أحدهما مقياساً للخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً من وجهة نظر معلمى ومعلمات مراحل التعليم العام، والآخر استبياناً لتنمية ومساندة الأطفال المتفوقين والموهوبين.

والمرجو أن يكون الكتاب فى شكله الحالى عوناً للطالب والباحثين ومفيداً لهم فى إعطائهم خلفية لا بأس بها عن هذا المجال وأن يكون بالنسبة للقارئ غير المتخصص نقطة إنطلاق لتحقيق مزيد من البحث والإطلاع فى هذا المجال.

والله يهدي إلى سواء السبيل ،

المؤلفان

محتويات الكتاب

الفصل الثاني

خصائص المتفوقين والموهوبين والمبتكرين واحتياجاتهم التربوية

الفصل الثالث

أساليب ووسائل التعرف على المتفوقين والموهوبين والمبتكرين

الفصل الرابع

محددات التفوق والموهبة والإبتكارية

الفصل الخامس

الأساليب التربوية لرعاية المتفوقين والموهوبين والمبتكرين

الفصل السادس

استراتيجيات تعليم المتفوقين والموهوبين.

مراجع ومصادر الكتاب:

ملاحق الكتاب:

الفصل الأول
مفاهيم أساسية فى ميدان
التفوق والموهبة والابتكارية

أولاً - التفوق والموهبة : نظرة تاريخية.

ثانياً - التفوق والموهبة والمصطلحات المرتبطة بهما.

(١) التفوق والعبقرية.

(٢) التفوق والموهبة.

(٣) التفوق العقلى والتفوق الدراسى.

(التفوق فى ضوء معامل الذكاء والتحصيل الدراسى)

(٤) الابتكار

ثالثاً - النظرة الشمولية للتفوق العقلى.

(١) مستوى الموهبة.

(٢) مستوى التفوق.

(٣) مستوى الابتكارية.

رابعاً - اعتقادات وأفكار خاطئة عن الأشخاص المتفوقين والموهوبين.

الفصل الأول
مفاهيم أساسية فى ميدان
التفوق والموهبة والابتكارية

أولاً - التفوق والموهبة : نظرة تاريخية.

لعل أول من تنبه من القدماء للاهتمام بالقدرات العقلية والموهوبين هم الصينين ، منذ طوروا نظاماً دقيقا لاختيار الأشخاص الموهوبين لتٌولي بعض الأعمال القيادية في الإمبراطورية الصينية القديمة (زينب شقير ، ١٩٩٩) ، وإبان الحضارة اليونانية القديمة في القرن الرابع قبل الميلاد ركز أفلاطون في كتاب الجمهورية علي أهمية الفروق في القدرات العقلية ، كما قد ميز الرجل الذهبي الذي كان يتمتع بذكاء رفيع عن الرجل الفضي والفولاذي والنحاسي ، ورأي أن يوجد الرجل الذهبي لدراسة موضوعات الفلسفة والعلوم ، لأنها موضوعات تتجاوز قدرات الأفراد من الفئات الأخري التي ينبغي توجيههم ليصبحوا جنوداً أو حرفيين ، ويتضح من ذلك أن أفلاطون قد ركز علي أهمية انتقاء الأطفال والشباب من ذوي الاستعدادات الخاصة وتعليمهم ، ليقوموا بقيادة الدولة مستقبلا ، وذلك إحساساً منه بضرورة الرعاية التربوية الملائمة لهم للاضطلاع بمهمة هذه القيادة (عبدالعزيز الشخص ، ١٩٩٠ : ٢١) .

كما اهتم الرومانيون بتدريب الشباب الموهوبين في مجالات متعددة كالقانون والسياسة والعسكرية ، بهدف الاعتماد عليهم في توسيع رقعة الدولة الرومانية وفتوحاتها .

وقد حث الدين الإسلامي الحنيف علي الاهتمام بالموهوبين والمتميزون في الحفظ وسلامة التفكير ، و قوة البديهة ، من حيث إلحاقهم بمجالس العلماء ورعايتهم وإكرامهم من قبل الحكام ، فعلي سبيل المثال كان بيت الحكمة في بغداد الذي أسسه هارون الرشيد ذو شأن عظيم في رعاية العلم والعلماء البارزين.

وفي عهد الدولة العثمانية كان يتم اختيار الأطفال الموهوبين كل عام من كافة

أفراد الشعب من قبل لجنة ، حيث يقوم بتوجيه مجموعة من الأسئلة إلي الأطفال المتقدمين تشبه إلي حد كبير تلك التي تنظمها اختبارات الذكاء الحديثة ، وذلك بهدف توفير الأساليب التربوية والتدريسية المناسبة لهم ، ثم تقوم اللجنة بتقسيم الأطفال الذين يتم اختيارهم إلي مجموعتين تضم احدهما الأطفال المتميزين المهرة ويذهبون للدراسة بالأكاديمية ، بينما تضم المجموعة الثانية الأطفال الأقل تميزاً أو مهارة و يتم إلحاقهم بالأعمال اليدوية أو المهنية كأعمال الحراسة والأعمال الحرفية المختلفة (عبدالعزيز الشخص ، ١٩٩٠ : ٢٢) .

كما قامت الدولة العثمانية بإجراء أول مسح سكاني في القرن السادس عشر لاكتشاف الموهوبين والمتفوقين في الفلسفة والعلوم والفنون العسكرية بهدف إعدادهم لتولي المناصب القيادية (زينب شقير ، ١٩٩٩ : ١٧٤) .

وفي القرنين السابع عشر والثامن عشر بدا الاهتمام في اليابان برعاية الموهوبين في المجالات المختلفة ، حيث تلقي أبناء النبلاء تعليماً خاصاً يزرع فيهم قيم الولاء والانتماء والخضوع .إضافة إلي ذلك فقد أتيحت لأبناء الطبقات الأخري من أفراد الشعب المدارس التي يتلقون فيها تعليمهم.

وفي القرن الثامن عشر بدأ الاهتمام بالموهوبين في الغرب حيث منح جيفرسون الموهوبين والمتفوقين فرصا للتعليم المجاني في الجامعات.

وقد شهد القرن التاسع عشر تطوراً في الفكر الانساني المتعلق بالموهبة حيث سادت أفكار داروين ، وتوماس هكسلي ، وهربرت سبنسر في تقديم مفهوم جديد للموهبة علي اعتبار انها جزء من عملية الانتقاء الطبيعي ، و هكذا يتضح أن اهتمام الحضارات والمجتمعات بالمتفوقين والموهوبين يعد أمراً قديماً ، ومن ثم قد يتساءل البعض متي بدأت الدراسة العلمية المنظمة في هذا المجال ؟

وقد بدأت الدراسة العلمية في هذا المجال في أواخر القرن التاسع عشر عندما قام جالتون بعدد من الدراسات الشهيرة عن العبقرية و أصولها الوراثية لدي مجموعة من العلماء ورجال القضاء ورجال السياسة ممن حققوا لأنفسهم شهرة واسعة ومركزاً مرموقاً في المجتمع الإنجليزي.

ثم شهد مطلع القرن العشرين اهتماماً متزايداً بالتفوق العقلي ، ورعاية الموهوبين رعاية متميزة ، حيث نبه علماء النفس إلي ضرورة إجراء البحوث والدراسات العلمية ، بهدف الوصول إلي أفضل الوسائل التي تساعد علي اكتشافهم وإعداد البرامج التربوية الملائمة لرعايتهم وتنمية قدراتهم العقلية (تهاني منيب ، ٢٠٠٥ : ٨٢).

وفي الولايات المتحدة الأمريكية أنشئت الفصول الخاصة بالطلاب الموهوبين لأول مرة عام ١٨٧١ في مدينة سانت لويس بولاية ميسوري وغيرها إلا أنه قد لوحظ أن معظم الأمريكيين كانوا ينظرون إلي رعاية الموهوبين علي انها ترف تربوي ، وذلك حتي منتصف القرن العشرين بعد الحرب العالمية الثانية التي تعد نقطة تحول انعكس أثرها علي جميع مجالات الحياة بصفة عامة ، وعلي المجال التربوي بصفة خاصة ، مما أدي إلى اهتمام الوالدين بخط سير أبنائهم في المدارس ؛ هذا ويمثل أبرز ملامح الاهتمام من قبل الولايات المتحدة الأمريكية بالطلاب الموهوبين في النشاطات التالية :

١ . تأسيس الجمعية الأمريكية للأطفال الموهوبين عام ١٩٤٧ .

٢ . نشر العالم ويتي Wittyكتاباً عن الموهوبين عام ١٩٥١ .

٣ . تشكيل الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين عام ١٩٥٣ . (خلود حنا ، ١٩٩٨)

ومع انطلاق أول مركبة فضائية روسية عام ١٩٧٥ أدرك الأمريكيين تخلفهم عن الروس في مجال علوم الفضاء ، وشعروا بالخطر من التفوق الروسي، و أيقنوا أن نجاح الروس جاء نتيجة تفوق مواهبهم وفاعلية طرق تعليم ورعاية الموهوبين ، ومن ثم أدي ذلك إلي تطور النظم التعليمية الأمريكية التي بادرت بتقديم أفضل البرامج التربوية لإعداد المتفوقين والموهوبين ورعايتهم علي أساس أنهم الأمل ومستقبل أمريكا.

وازداد اهتمام الولايات المتحدة الأمريكية بالموهوبين حتي قفزت الأبحاث والدراسات إلي ١٢٥٩ بحثاً في عام ١٩٦٥ ، كما ازدادت ميزانية الإنفاق على البرامج

التـربوية الخـاصـة بالموهوبين بين عـامي ١٩٦٤ – ١٩٦٨ بنسـبـة ٩٤٪ واهتم المتخصصون بالموهوبين بأساليب الرعاية التربوية الملائمة سواء في مدارس خاصة بهم أم في برامج خاصة لبعض الوقت من اليوم الدراسي (عبدالعزيز الشخص ، ١٩٩٠ : ٢٥).

وتعد مصر من أوائل الدول العربية التي اهتمت برعاية المتفوقين حيث أنشأت أول فصل للمتفوقين عقلياً عام ١٩٥٥ ألحقت بمدرسة المعادي الثانوية ، يلي ذلك إنشاء مدرسة عين شمس للمتفوقين عام ١٩٦٠ ، كما أنشأت بعض المعاهد الفنية لرعاية ذوي المواهب الخاصة في مجال الفن التشكيلي والتمثيل والميكانيكا والفنون اليدوية.

ثانياً : التفوق والموهبة والمصطلحات المرتبطة بهما :

(١) التفوق و العبقرية : Genius

التفوق واستخدام مصطلح العبقرية في القرن الثامن عشر للدلالة علي ملكة الاختراع التي تمكن الفرد من الوصول إلي اكتشاف فئات جديدة ، ثم تطور استخدامه علي يد جالتون في القرن التاسع عشر للدلالة علي الأفراد الذين ورثوا استعدادات عقلية متميزة تمكنهم من إحراز مكانة مرموقة وشهرة في مجالات الحياة المختلفة.

ويعتبر تيرمان Terman (1921) من أوائل الباحثين الذين أصلوا مصطلح العبقرية إجرائياً في دراسته الطولية علي الأطفال التي بدأت عام ١٩٢١ ، واستمرت لمدة حوالي ٣٠ عاماً ، و استخدم فيها نسب الذكاء كمحك للعبقرية (١٤٠) درجة فأكثر ، للتلاميذ في المرحلة الأولي (135) ,درجة فأكثر للتلاميذ في المرحلة الثانوية ، وذلك باستخدام اختبار ستنافورد – بينيه (عبدالسلام عبدالغفار ، ١٩٧٧ : ٤٧).

و العبقرية هي القدرة علي التعلم بدرجة تفوق العاديين بكثير أو بإمتياز في الذكاء (محمد نسيم رأفت ، ١٩٧٤ : ٦١) أو هي الأداء المتفوق الذي لا يفوقه شئ في الجودة والدقة و الخبرة . لذلك فالشخص العبقري هو الشخص الذي يظهر نبوغاً عالياً جداً ، ويأتي بأعمال عبقرية في مجال أو أكثر من المجالات التي يقدرها المجتمع (كمال مرسي ، ١٩٨١ : ٣).

ويمكن القول بأن العباقرة تضم الأفراد الذين يقدمون أعمالاً تتسم بالجدة والدقة والجودة العالية جداً . حيث يتمتع العباقرة بالموهبة ، و الذكاء المرتفع والإبداع الراقي، فهم علي قمة النابغين والمتفوقين . ويشير كمال مرسي (١٩٨١) إلي أن لفظ عبقري بالنسبة للراشد تعني القيام بأعمال فائقة ، أما بالنسبة للطفل فيعد الطفل عبقرياً إذا ما بلغت نسبة ذكائه (١٧٠ درجة) فأكثر ، بالإضافة إلي ذلك يعتبر الطفل عبقرياً أيضاً إذا ما كان متفوقاً في القدرات الإبداعية والمواهب بدرجة عالية جداً في مجال معين ، أو عدة مجالات ، وتبلغ نسبة ذكائه ما بين (١٣٠ – ١٦٠) درجة فأكثر.

ويتفق مع هذا التوجه الشخص والدماطي (١٩٩٢ : ٢٠٠) و إن اختلفا بعض الشئ فيعرفان العبقري بأنه الفرد الذي يظهر بوضوح وعلي نحو استثنائي قدرة عقلية عالية ، وليست هناك نسبة ذكاء معينة متفق عليها عالمياً كمؤشر يدل علي هذا المستوي . لكن نسبة الذكاء التي تبلغ ١٥٠ درجة أو أكثر يمكن اعتبارها في معظم الحالات ممثلة لمستوي العبقرية.

(٢) التفوق والموهبة :

اختلف المبدعون حول تحديد مفهوم الموهبة والتفوق العقلي ، وبالرغم من ذلك اعتقد كثير منهم ضرورة الوصول إلي تعريف محدد كبداية للممارسات التي يجب أن توجه إلي الموهوبين ، واستخدام الأدوات والمقاييس التي تسهل عملية اكتشافهم والطرق التي تنمي قدراتهم .

و تأتي مشكلة تعريف الموهبة والتفوق العقلي من اختلاف الباحثين حول مجالات التفوق التي يعتبرونها هامة في تحديد الموهبة ، فبينما يركز البعض علي التفوق في القدرات العقلية العامة ،يركز آخرون علي القدرات الخاصة أو التحصيل الأكاديمي أو الإبداع، أو بعض الخصائص وسمات الشخصية (القريوتي وآخرون ، ٢٠٠١ : ٣٥٢).

والموهبة في المعجم الوجيز مأخوذة من الفعل (وهب) أو إعطاء ومنها الهبة أو البراعة في فن من الفنون (المعجم الوجيز ، ١٩٩٢ : ٦٨٢).

ويشير تورانس (52 : 1975) Torrance إلي انتشار استخدام الموهبة في أمريكا بمعني التفوق العقلي أحياناً ، مما أدي إلي الربط بين الذكاء والتحصيل، وأحياناً

بمعني الابتكار ، لذلك ركز الباحثون علي قدرات الأصالة والمرونة والطلاقة ، كما استخدم مصطلح الموهبة بمعني المواهب الخاصة في مجال الموسيقي أو الفنون أو الآداب وغيرها.

أما بالنسبة لتعريف مكتب التربية الأمريكية للموهبة :

فقد قدم مارلاند Marlandعام ١٩٧٥ تعريفاً شاملاً مرادفاً للتفوق مشيرا إلي أن الأطفال الموهوبين والمتفوقين هم أولئك الأطفال الذين يتم تحديدهم والتعرف عليهم من قبل أشخاص مهنيين مؤهلين ، والذين لديهم قدرات عالية ، والقادرين علي القيام بأداء عال ، وأنهم الأطفال الذين يحتاجون إلي برامج تربوية وخدمات إضافية علي البرامج التربوية العادية المقدمة لهم في المدرسة ، و ذلك من أجل تحقيق مساهماتهم لأنفسهم وللمجتمع ، كما أن الأطفال القادرين علي الأداء يشملون أولئك الذين يظهرون تحصيلاً مرتفعاً ، أو إمكانات وقدرات في المجالات التالية :

١ . قدرات عقلية عامة .

٢ . قدرات تحصيل محددة.

٣ . ابتكار أو إنتاج ابتكاري.

٤ . قدرات قيادية.

٥ . فنون بصرية وأدائية .

٦ . قدرة نفس حركية.

إلا أن مكتب التربية الأمريكي قد حذف القدرة النفس حركية واكتفي بالخمس قدرات الأولي (القريوتي وآخرون ، ٢٠٠١ : ٣٥٣ – ٣٥٤) .

ويعرف فيليب فيرنون وآخرون Vernon et al (1977) الطفل الموهوب أو المتفوق عقلياً هو من يتمتع بمستوي ممتاز أو خارق من حيث الذكاء.

ومن أشهر التعريفات الاصطلاحية للموهبة التعريف الذي طوره العالم رينزولي ١٩٨٧ ، حيث يؤكد أن الموهبة تتكون من التفاعل بين ثلاث مكونات أساسية هي :

١ . القدرات العقلية .

٢ . الإبداع.

٣ . الالتزام بالمهمة.

ويشير هذا التعريف إلي أن الموهوبين هم الذيم يمتلكون أو لديهم القدرة علي تطوير هذا الترتيب من الخصائص أو السمات واستخدامها في أي مجال من المجالات الإنسانية. وهؤلاء الموهوبون يحتاجون إلي فرص تعليمية وخدمات تربوية لا تتوافر عادة من خلال الدراسة العادية في المدارس .

وقد اهتم العلماء بهذا التعريف لأن أي متفوق أو موهوب لابد وان يستخدم الخصائص الثلاث في أي مجال من المجالات وهي القدرة العقلية العالية ، القدرة الإبداعية العالية ، والدافع القوي للإنجاز والمثابرة.

ويفرق بعض الباحثين بين مفهومي التفوق والموهبة ، حيث يستخدم مصطلح متفوق عندما نكون بصدد الحديث عن التميز العام للفرد سواء كان في الذكاء أو التحصيل الدراسي بصورة عامة بينما يستخدم مصطلح موهوب لوصف الفرد الذي يظهر مستوي أداء أو استعداد في بعض المجالات التي تحتاج إلي قدرات خاصة سواء كانت علمية أو فنية أو عملية ، وليس من الضروري أن يتميز الفرد بمستوي مرتفع من حيث الذكاء ، بل قد يكون متوسط الذكاء ، ولا يشترط أن يتميز بمستوي تحصيل دراسي مرتفع بصورة ملحوظة بالنسبة لأقرانه (الشخص والسرطاوي ، ١٩٩١ : ١٠– ١١).

وفي هذا السياق يجب أن يكون واضحاً أن معرفة الفرق بين التفوق والموهبة ليس الهدف النهائي ، بل الأهم هو توفير الخدمات التربوية لمن يظهرون سلوكاً موهوباً أو متفوقاً وهو ما تسعي اليها التربية الخاصة في مجال التفوق.

فضلا عن ذلك فقد شاع أن العالم العربي استخدم كل من المصطلحين بمعني واحد وهو الموهبة (فاروق الروسان ، ١٩٩٦) وقد رأي كثيرون أنه لا غني عن التحصيل الدراسي كمعيار للحكم علي التلميذ الموهوب (عبدالعزيز الشخص ، ١٩٩٠ : ٣٧).

ويبدو أن حامد الفقي (١٩٨٣) قد مهد لهذا الترادف بين المصطلحين حيث أشار إلي العلاقة بين الذكاء والابتكار والتحصيل التي تعتبر محكات أساسية للتعرف علي الطفل الموهوب ، ذلك أن التحصيل يبرهن علي الموهبة و أن فكرة الموهبة قد تركزت فترة من الزمن في مجالات الذاكرة والتحصيل المتميز والتفكير العالي ، وأنها مرتبطة بالأداء المدرسي (كروبلي Gropley6:1994)

وفي هذا الصدد يوضح المؤتمر القومي للموهوبين (٢٠٠٠ : ٣) أن الطفل الموهوب Gifted Child هو من يمتلك القدرة علي : الأنشطة العلمية والأدبية والقدرة العقلية العامة ، والتفوق التحصيلي ، والتفوق الرياضي والنفسحركي.

وقد يكون الطفل موهوباً عملياً ، فتظهر موهبته في الربط بين المشاهدات والخبرات السابقة ، وتظهر في القدرات علي الاستنتاج المبني علي المنطق.

أما الطفل الموهوب أدبياً ، فيكون لديه القدرة علي الإلقاء الجيد أو إجادة فن الخطابة أو التعبير الراقي (المعجم الوجيز ، ١٩٩٢ : ٦٨٢).

ومن جانب آخر يورد عبدالعزيز الشخص و عبدالغفار الدماطي (١٩٩٢ : ٢٠٢) تعريف للمتفوق أو للتفوق العقلي "Gifted بأنه الذي يملك قدرة عالية علي نحو غير عادي ، ويشيران إلي أنه ليست هناك نسبة ذكاء معينة متفق عليها عالمياً كمؤشر دالاً علي المستوي العقلي للمتفوق ، ولكن نسبة الذكاء التي تبلغ ١٢٠ درجة أو أكثر قد استخدمت أحياناً كمعيار لذلك.

وفي ضوء ما سبق يمكن عرض لكل من المفاهيم الأربعة الأساسية في مجال الموهبة والتفوق العقلي وهي التفوق العقلي – الموهبة – العبقرية – الإبداع وذلك علي النحو التالي :

(٣) التفوق العقلى : Gifted

عرف عبدالسلام عبدالغفار (١٩٧٧ ، ص ٣٣) المتفوق عقلياً بأنه «من وصل في أدائه إلي مستوي أعلي من مستوي العاديين في مجال من المجالات التي تعبر عن المستوي العقلي والوظيفي للفرد بشرط أن يكون ذلك المجال موضع تقدير الجماعة».

ويناقش هذا التعريف بالتفصيل فيذكر أن هناك ثلاث جوانب يتضمنها وهي: أولها : أنه من جانب يري المتفوق عقلياً هو من وصل بالفعل إلي مستوي معين في أدائه ، بمعني أننا أمام شخص ناضج ، استطاع أن يحقق ما لديه من طاقات عقلية ممتازة ، و أن يستثمرها بحيث يصل إلي مستويات مرتفعة من حيث الأداء في مجالات معينة ترتبط بالتكوين العقلي ، والمحك هنا هو المستوي الذي وصل إليه الفرد في أدائه والمجتمع أو الناس الذين يعيشون مع المتفوق عقليا وهم الذين يحددون المستوي الذي وصل إليه الفرد ويعتبرونه متفوقاً.

والجانب الثاني : أن يكون هذا المستوي أعلي من مستوي العاديين ، وتختلف هذه المستويات باختلاف طبيعة الحياة التي تحياها المجتمعات و ما تتطلبه الحياة من طاقات عقلية ، و لا شك أن هذه المستويات تختلف في الريف عن الحضر ، و تختلف أيضاً في الدول المتقدمة عنها في الدول النامية .

أما الجانب الثالث : فهو أن يكون هذا الأداء في مجال عقلي تقدره الجماعة التي يعيش فيها الفرد ، أما من حيث ارتباط النشاط أو المجال بالتكوين العالي ، فمن الطبيعي أن يكون كل النشاط مكتسب ومرتبط بالتكوين العقلي للفرد ، وأما من حيث كون هذا المجال موضع تقدير الجماعة ، فهذا أمر يتوقف علي نوع الحياة التي تحياها الجماعة و علي القوي المؤثرة في حياة الجماعة ، وتختلف الجماعات فيما بينهما وفيما ستعتبره ذا قيمة بحيث تشجع الأفراد علي استثمار طاقاتهم العقلية فيه ، وبحيث تعتبر من يتميز بمستوي أداء مرتفع في هذا المجال متفوقاً عقلياً.

ويتضح من التعريف السابق : أن مفهوم التفوق العقلي يمكن قياسه عن طريق الأداء ، و أنه ذا مضمون عقلي معرفي ، كذلك يوضح أن هناك مستوي معين من الأداء العقلي يصل بالفرد إلي الحد الذي يمكننا من وضعه ضمن فئة المتفوق العقلي ، كذلك يتضح من هذا التعريف أن التفوق العقلي يحمل في طياته ثقافة للمجتمع ، حيث يختلف من مجتمع إلي آخر حسب ثقافة المجتمع وحضارته وفي ضوء ذلك يمكن القول بأن مفهوم التفوق العقلي ينحصر فقط علي الجانب الأكاديمي ، بل يتضمن مجالات الحياة الاجتماعية المختلفة.

هذا فيما يتعلق بالأفراد الناجحين الذين حققوا بالفعل ما لديهم من قدرات

وإمكانات . أما في حالة الأطفال الذين لم تتح لهم بعد فرص الإنتاج ، فإن الطفل المتفوق عقليا هو الذي لديه الاستعدادات العقلية ما قد يمكنه في مستقبل حياته من الوصول إلي مستويات أداء مرتفعة في مجال معين من المجالات التي تقدرها الجماعة إن توافرت لديه ظروف مناسبة .

ومن هذه المجالات المجال الأكاديمي، مجالات الفنون ، والقيادة الاجتماعية (عبدالسلام عبدالغفار ، ١٩٧٧ : ص ٦٠)

الموهبة: : Talent

في أوائل النصف الثاني من القرن العشرين شاع استخدام مصطلح الموهبة ليشير إلي التفوق في الأنشطة والمجالات غير الأكاديمية ، كالقيادة الاجتماعية والمهارات الفنية ، وذلك علي اعتبار أن هذه المجالات ذات أصل وراثي . إلا أن مصطلح الموهبة سرعان ما اشتمل علي كل من يرتفع مستوي أدائه عن مستوي أداء العاديين في المجالات الأكاديمية أو غير الأكاديمية علي حد سواء وذلك بناء علي ما أسفرت عنه نتائج الدراسات من أن الذكاء عامل رئيسي في تكوين الموهبة وفي نموها، بالإضافة إلي ما للتدريب من أثر لا يمكن إنكاره في هذا المجال (عبدالسلام عبدالغفار ، ١٩٧٧ : ٣٣).

وعلي الرغم من ذلك فقد اتجه بعض العلماء والباحثين نحو الفصل بين مفهومي الموهبة والتفوق من جانب ، والتأكيد علي أن الموهبة هي ارتفاع مستوي أداء الفرد عن مستوي الأفراد العاديين في مجال معين غير أكاديمي ، و أن الموهبة لا تشترط مستوي ذكاء مرتفع أو مستوي تحصيل مرتفع.

قد حدد مصطلح الموهبة لدي عبدالعزيز الشخص والسرطاوي في عام ١٩٩١ لوصف الفرد الذي يظهر مستوي أداء أو استعداد أفضل في بعض المجالات التي تحتاج لقدرات خاصة ، سواء كانت علمية أو فنية أو عملية . وليس من الضروري أن يتميز الفرد بمستوي مرتفع من الذكاء ، بل قد يكون متوسط الذكاء ، ولا يشترط أن يتميز بمستوي تحصيل دراسي مرتفع بصورة ملحوظة بالنسبة لأقرانه (الشخص ، والسرطاوي ، ١٩٩١ : ١٠).

ثم قدم كل من عبدالعزيز الشخص و عبدالغفار الدماطي عام ١٩٩٢ تعريفاً جديداً لمصطلح الموهبة Talent علي أساس أنه استعداد طبيعي أو قدرة تساعد الفرد علي الوصول إلي مستوي أداء مرتفع في مجال معين ، رغم عدم تميزه بمستوي ذكاء مرتفع بصورة غير علنية (الشخص ، والدماطي ، ١٩٩٢ : ٤٣٣) .

وتجدر الإشارة إلي أن التعريف الجديد قد أكد علي الاستعداد الطبيعي للموهبة ، بينما اتفق التعريف الأول والثاني في أن الموهبة تظهر في مستوي أداء أفضل في مجال معين ، و أنه لا يشترط أن يتميز الشخص الموهوب بمستوي ذكاء مرتفع بصورة غير عادية ، بل قد يكون متوسط الذكاء ويظهر موهبته في مجال معين .

ويوضح المؤتمر القومي للموهوبين (٢٠٠٠ : ص٣) أن الطفل الموهوب هو من يمتلك القدرة علي الأنشطة العلمية ، والأدبية ، والقدرة العقلية العامة ، والتفوق التحصيلي ، والتفوق الرياضي ، والتفوق النفسحركي .

وقد يكون الطفل موهوبا عمليا : فتظهر موهبته في الربط بين المشاهدات والخبرات السابقة ، وتظهر أيضاً في القدرة علي الاستنتاج المبني علي المنطق ، أما الطفل الموهوب أدبيا : فيكون لديه القدرة علي الإلقاء الجيد أو إجادة فن الخطابة أو التعبير الراقي (المعجم الوجيز ، ١٩٩٢ : ٦٨٢) .

(٣) التفوق العقلى والتفوق الدراسى :

اتفق كثير من الباحثين في المجال علي أن الاختبارات التحصيلية واختبارات الذكاء تعد من أكثر الوسائل شيوعاً في التعرف علي الموهوبين والمتفوقين ، وذلك علي أساس أن ارتفاع معدل التحصيل يعد مؤشراً علي تفوق الطالب وسرعة فهمه واستيعابه وتعلمه . إلا أن نتائج الدراسات التي تناولت التفوق العقلي دلت علي أن هذا المفهوم يتجاوز ما هو أبعد من مجرد الذكاء أو التحصيل الأكاديمي .

ويستخلص عبدالمطلب القريطي (١٩٨٩) من عديد من التعريفات التي أوردها في بحثه عن المتفوقين عقلياً نزوع العلماء والباحثين إلي الاتفاق علي أن الذكاء هو أحد العناصر والمكونات الأساسية اللازمة للتفوق في مختلف وجوه النشاط العقلي للفرد ، و أن نوع الذكاء الذي يستلزمه التفوق في مجال ما ربما يختلف عما

تستلزمه المجالات الأخري ، كالذكاء البصري بالنسبة للفنون التشكيلية ، والذكاء الفراغي بالنسبة للإبداع في مجال الهندسة المعمارية مثلا.

كما يشير القريطي في نفس المرجع السابق إلي بعض المؤشرات أو المحكات الأساسية والتي تواردت في بحوث وكتابات الباحثين والعلماء عن التفوق العقلي هي ما يلي :

١ . معامل ذكاء مرتفع يبدأ من ١٢٠ أو ١٤٠ درجة فأكثر ، وذلك باستخدام أحد اختبارات الذكاء الفردية ، فضلا عن ذلك أن يضع معامل ذكاء الطفل ضمن أفضل ١ ٪ من أفراد المجموعة التي ينتمي اليها.

٢ . مستوي تحصيلي مرتفع ويضع الطفل ضمن الأفضل فيما بين ٣–١٥ ٪ من أفراد مجموعته التي ينتمي اليها.

٣ . استعدادت عقلية مرتفعة من حيث التفكير الابتكاري.

٤ . استعدادات عقلية مرتفعة من حيث التفكير التقويمي.

٥ . استعدادات عقلية من حيث القيادة الاجتماعية.

٦ . مستوي عال من الاستعدادات العقلية الخاصة في مجالات الفنون أو الكتابة أو العلوم أو الرياضيات أو اللغات.

٧ . مستوي مرتفع من حيث المهارات الميكانيكية.

كما قد إتفق كل من عبدالعزيز الشخص و عبدالمطلب القريطي (١٩٩٢) في تعريفهما للمتفوق عقليا أو الموهوب أنه المصطلح الأكثر عمومية من مصطلح المتفوق تحصيلياً و أنه ينطبق علي من يتمتعون بذكاء مرتفع (ص٢٠٢).

ويناقش عبدالرحمن سليمان وصفاء غازي (٢٠٠١) العلاقة بين الذكاء والتفوق في ضوء ما ورد من تعريف التفوق العقلي من مكتب التربية الأمريكي الذي ينص علي أن الأطفال الموهوبين والمتفوقين هم أولئك الأطفال الذين يتم تحديدهم والتعرف عليهم من قبل أشخاص مهيئون مؤهلون ,والذين لديهم قدرات عاليه ,و القادرين علي القيام بأداء عال ، و أنهم الأطفال الذين يحتاجون إلي برامج تربوية مختلفة ,

وخدمات ، إضافة إلي البرامج التربوية العادية التي تقدم لهم في المدرسة ,وذلك من أجل تحقيق مساهماتهم لأنفسهم وللمجتمع.

ويستطرد المؤلفان بأن معني الأطفال القادرين علي الأداء العالي يتضمن أولئك الذين يظهرون تحصيلاً مرتفعاً أو إمكانات وقدرات في المجالات التالية منفردة أو مجتمعة :

* قدرة عقلية عامة ، قدرات تحصيل محدودة ، إبداع أو تفكير منتج .

* قدرة قيادية ، فنون بصرية أو ادائية.

كما يفسر المؤلفان المقصود بهذه المجالات فيذهبان إلي أن المقصود بالقدرةالعقلية العامة هي مجموعة القدرات التي ترتبط بالأداء المدرسي المرتفع ، والذي تقيسه اختبارات الذكاء التقليدية مثل : الجوانب اللفظية والرقمية والذاكرة والاستدلال ، أما قدرات التحصيل المحددة : فتتضمن الأداء المرتفع في واحد أو أكثر من الموضوعات المدرسية مثل العلوم والرياضيات واللغة .

أما الإبداع أو التفكير المنتج فيستدل عليه من الأصالة في حل المشكلات ، والمرونة في التفكير ، وطلاقة الأفكار ، وأما القدرة القيادية فتتضمن : القدرة علي تحسين العلاقات الإنسانية ومساعدة الآخرين علي تحقيق الأهداف.

كذلك فالتفوق في مجال الفنون البصرية والأدائية يتم التعبير عنها من خلال عدد من الفنون مثل الكتابة الأدبية ، أو الموسيقي ، أو أي مجال فني آخر (عبدالرحمن سليمان ، صفاء غازي ، ٢٠٠١ : ص ٢٢ ، ٢٣).

وقد تضمنت معظم التعريفات للتفوق العقلي بعض الخصائص العقلية التي تميز المتفوقين عقليا عن نظرائهم من العاديين ، ومن ثم اعتبرت هذه الخصائص بمثابة محكات لتشخيص المتفوق عقليا.

وفي هذا الصدد فقد عرف فاروق الروسان (١٩٩٦ : ٤٧) أن المتفوق عقليا هو الفرد الذي يظهر أداءاً متميزاً مقارنة بالمجموعة العمرية التي ينتمي اليها ، وذلك في أحد الأبعاد التالية أو أكثرها وهي كما يلي :

* القدرة العقلية العامة المرتفعة حيث تزيد نسبة الذكاء عن إنحراف معياري واحد ، أو انحرافين معياريين عن المتوسط.

* القدرة الإبداعية العالية.

* القدرة علي التحصيل الأكاديمي المرتفع.

* القدرة علي أداء مهارات متميزة ، كالمهارات الفنية أو ,الرياضية أو اللغوية.

* القدرة علي المثابرة والالتزام والدافعية العالية والمرونة والاستقلالية في التفكير

(٤) الإبداع (الابتكار) Creativity

يعرف التفكير الإبداعي في معجم علم النفس والتربية بأنه القدرة علي اكتشاف علاقات جديدة ، أو حلول أصيلة ، تتسم بالجدة والمرونة (وهو نفس الابتكار) .

كما يعرفه الشخص والدماطي (١٩٩٢) في قاموس التربية الخاصة وتأهيل غير العاديين بأنه قدرة الفرد علي إنشاء عدد كبير من الأفكار الجديدة غير المعتادة ، وعلي أن تكون لديه درجة عالية من المرونة في الاستجابة للأمور والأحداث , بالإضافة إلي قدرته علي تنمية أفكار وأنشطة متصلة مدروسة وتتوفر هذه السمة لدي معظم الأطفال إلي حد ما ولكنها تعد بوجه خاص أحد خصائص الأطفال الموهوبين (ص ١١٧) .

و تناقش تعريفات الإبداع في ضوء اتجاهين هما :

١ . الابتكار كعملية .Creativity as a Process

٢ . الابتكار كإنتاج : .Creativity as a product

والابتكار كعملية : يمر بعدة مراحل لحل مشكلة معينة نتيجة دراسة وتحليل أعمال مشاهير رجال الأدب والعلوم والرياضيات بالاستعانة بسير حياتهم ومقابلتهم وقد تمكن جرهام والاس من تحديد مراحل العملية الإبداعية هي :

١ . الإعداد .

٢ . الكمون.

٣ . الإشراق.

٤ . التحقق.

وتعريف الابتكار كنتاج له مواصفات معينة : فقد تبناه كل من (ديدويلدونج وإيزنك وعبدالغفار وسيد خير الله) وأهم مواصفات هذا الإنتاج :

١ . الطلاقة : وتتمثل في أن يكون الناتج تدفقاً من الاستجابات المرتبطة بالمشكلة وتحديده كمياً في ضوء عدد من الاستجابات (الحلول) وسرعة صدورها.

٢ . المشكلة : وهي التنوع واللانمطية في الاستجابات (الحلول الصادرة)

٣ . الأصالة : وهي جدة هذه الاستجابات (الحلول) .

وتأخذ العلاقة بين العملية الإبداعية ، والإبداع كنتاج إحدي الصور الآتية :

١ . جدة العملية وجدة النتاج : و هي أرقي صور الإبداع أو الابتكار.

٢ . عدم جدة العملية وجدة النتاج.

٣ . جدة العملية وعدم جدة النتاج (محمد أمين المفتي ،١٩٩١ ، ص١٥٣)

ويعرف جيلفورد (١٩٥٩) الابتكار بأنه : تفكير في نسق مفتوح يتميز الإنتاج فيه بخاصية فريدة هي تنوع الإجابات المنتجة والتي لا تحددها المعلومات المعطاة.

و يمثل منحي جيلفورد (١٩٦٢) أحد المناحي المعروفة لفهم التفكير الابتكاري ، حيث قام بتصنيف القدرات الكامنة وراء التفكير الابتكاري أو المسهمة فيه.

وقد ميز جيلفورد بين (التفكير التباعدي ، والتفكير التقاربي) والنوع الأول (التباعدي) يفرز إجابات كثيرة لانتقائها من بين عدد غير محدد من الإجابات التي يمكن أن تكون صالحة.

و النوع الثاني (التقاربي) يتمثل في إيجاد الإجابة الصحيحة الواحدة.

و إذا كان التفكير الابتكاري يعد في جانب كبير منه تفكيراً تباعدياً ، إلا أن ذلك ينفي أن يتوافر فيه قدر من التفكير التقاربي ، فقد يحدث أحياناً في سياق بحث ما عن حل صحيح وأصيل أو مبتكر أن يصدم بسؤال لا يحتمل إلا إجابة واحدة صحيحة.

و يتضمن التفكير اللغوي التباعدي عدة عوامل مثل : الطلاقة والمرونة والإتقان .

والطلاقة هي : قدرة الفرد علي التذكر أو الاسترجاع السلس للمعلومات والكلات التي تناسب صفة أو تصنيفات معينة.

والمرونة هي : تحويل التفسيرات القديمة إلي تفسيرات جديدة.

أما الإتقان : فيعني تركيب أو تنمية أو إكمال ما يقدم من معلومات (إبراهيم قشقوش، ١٩٨٠ : ص ٢٠٦).

ويعرف توارنس الابتكار بأنه : عملية إدراك الثغرات والاختلال في المعلومات والعناصر المفقودة وعدم الاتساق الذي لا يوجد له مجال متعلم ، والبحث عن دلائل ومؤشرات في الموقف ، وفيما لدي الفرد من معلومات ووضع الفروض حولها , واختبار صحة الفروض ، والربط بين النتائج وربما إجراء تعديلات وإعادة اختبار الفروض.

وبناء علي هذا التعريف فإن التفكير الابتكاري تفكير مرن من حيث وضع الفروض واختبارها وتعديلها ثم إعادة اختبارها.

كما أنه في نسق مفتوح : فالمعلومات ليست مقدمة بل يمكن فحصها لكي يمكن إدراك ما بينها من علاقات .

ويؤكد تورانس أن التعريف شامل : لأنه إنتاج شئ جديد والتفكير المغامر والخروج والانفتاح علي الخبرة ، كما أنه تناول الأفكار كعملية (سيد خير الله ، ١٩٨١ ، ص ٦) .

وهناك اتجاه ثالث في تعريف الابتكار أو الإبداع علي أساس المؤثرات البيئية :

ومنهم روجرز وشتاين ، حيث يري أصحاب هذا الاتجاه أن الإبداع هو ذلك النتاج الجديد الذي يظهر تفاعل الفرد مع الأحداث والخبرات والظروف والأفراد التي ترتبط حياته بهم.

ويساعد علي ظهور هذا النتاج الاستقرار والتآلف أو الاتساق.

ويتضح ذلك في تعريف روجرز (١٩٥٤) بأنه ظهور لإنتاج نابع من التفاعل بين الفرد وما يكتسبه من خبرات.

فالمناخ البيئي المشبع بالحرية ، والأمن النفسي ، وحرية التعبير عن الفكر وحرية الخطأ ، يسهم بشكل فعال في إثارة الابتكارية لدي المبتكرين.

ثالثا :النظرة الشمولية للتفوق العقلى :

تعد نظرية هوارد جاردنر (Gardner (1989 من أبرز النظريات التي ربطت بين الذكاء والتفوق العقلي ، فقد نشر جاردنر نظريته الشهيرة باسم نظرية الذكاءات المتعددة حيث توصل فيها إلي أن هناك سبعة ذكاءات هي : الذكاء اللغوي ، الذكاء اللفظي ، الذكاء المنطقي والرياضي ، الذكاء الموسيقي ، الذكاء المكاني ، الذكاء الحسي الحركي ، الذكاء الاجتماعي والذكاء الشخصي.

وهو في هذه النظرية يدعم النظرة الشمولية للتفوق العقلي عندما أشار في كتابه أطر العقل إلي محدودية المفهوم التقليدي للذكاء وطوره في مفهومه الجديد وأطلق عليه مفهوم الذكاءات المتعددة كما سبق القول ، واعتماداً علي ذلك فقد أعاد صياغة مفهوم التفوق العقلي حيث حدده في النقاط التالية :

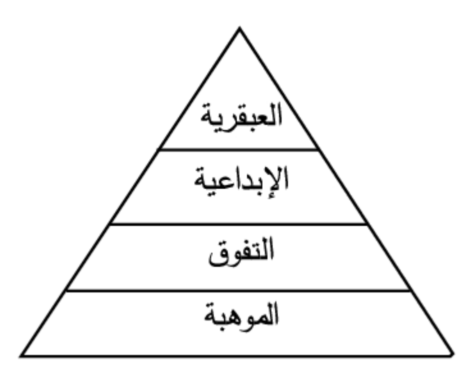
١ . القدرة علي حل المشكلات لمواجهة الحياة الواقعية.

٢ . القدرة علي توليد حلول جديدة للمشكلات.

٣ . القدرة علي صنع شئ ما والسعي النافع الذي يكون له قيمة داخل ثقافة واحدة.

وفي إطار الرؤية الشاملة للتفوق قدم عبدالمطلب القريطي(٢٠٠١ ، ١٤٢- ١٦٣) نموذجاً جديداً لمستويات الأداء الإنساني الفائق الذي يشمل مفاهيم الموهبة أو

الاستعداد العالي والتفوق و الإبداعية والعبقرية ، وقد فسر العلاقة بين تلك المفاهيم في ترتيب هرمي تمثل الموهبة قاعدته الأساسية ، فإذا ما تهيأت لها العوامل والظروف المناسبة للنمو تأخذ مستويات أخري من الأداء الأفضل الفعال التي ترتقي صعوداً ، و تتمثل في التفوق و الإبداعية والعبقرية .



شكل (١) مستويات الأداء الإنساني الفائق

(عبدالمطلب القريطي ، ٢٠٠١)

وتضمن النموذج المتغيرات الوسيطة التي تصل بين الموهبة والمستويات التالية من الأداء والتي اعتبرت أن العوامل الشخصية والدافعية والبيئة الأسرية والمجتمعية مسئولة عن نقل تلك الاستعدادات والطاقات الفطرية من طور الكمون إلي طور الفاعلية والتحقق من خلال الأداء المتفوق.

(١) مستوى الموهبة : Giftedness

مفهوم يحمل معني حيازة المرء أو امتلاكه لميزة ما وتقصد به استعداد طبيعي أو طاقة فطرية كامنة غير عادية في مجال أو أكثر من مجالات الاستعداد الإنساني التي تحظي بالتقدير الاجتماعي في مكان وزمان معينين ؛ والتي يمكن أن تؤهل الفرد مستقبلا لتحقيق مستويات أدائية متميزة في أحد ميادين النشاط الإنساني المرتبطة بهذا الاستعداد ، إذا ما توفرت لديه العوامل الشخصية والدافعية اللازمة وتهيأت له الظروف البيئية المناسبة.

ومن بين مجالات الاستعداد التي قد تكون موضع تقدير الجماعة التي يعيش

في نطاقـها الفرد ، والفنون البصـرية والأدائية ، والقيـادة الاجتـماعيـة ، والمهارات النفسحركية ، أو الرياضية وغيرها.

وعادة ما توجد تلك الاستعدادات أو الطاقات الكامنة لدي الأطفال الذين هم في أطوار النمو والتكوين ، وقد تستمر كذلك لدي بعض المراهقين قبل أن تتهيأ لها فرص التعبـير عن نفسها في صـورة أداءات مميزة في واحد أو اكثر من المجـالات سالفة الذكـر، وتبدو هذه المواهب أو الاستعـدادات من خـلال اهتـمامـات الطفل وطموحـاته وتطلعاته ، وتساؤلاته المدهشة والمعقدة ، واستخدامه أساليب خاصة في حل المشكلات أو الألغاز ، أو المسائل الحسابية ، أو الرسم ومعالجته اليدوية للمواد والخامات ، وبناء المكعبات ، كما تنعكس خلال لعبه الإيهامي والدرامي والتركيبي ، ونزعته الأرواحية أو الإحيائية Animism ، والقصص التي يروونها ، و الرفيق الخيالي الذي يختلقه لنفسه.

وكـان تورانـس قد اقتـرح بعض المؤشرات التي يمكن الاهتداء بها فـي الكشف عن الموهبة والطاقات الإبداعية عموماً لدي الأطفال من بينها :

- المقدرة علي التعبير ، عن المشاعر والأفكار من خلال الرسوم وعناوينها.
- المقدرة علي تضمين عنصر الحركة والفعل في الرسوم
- المقدرة علي إنتاج رسوم ذات منظور بصري غير عادي.
- تنوع الخيالات وخصوبة المخيلة (محمد ثابت علي الدين ، ١٩٧٩ : ٤-٥)

(٢) مستوى التفوق :

التـفوق مـفـهـوم يعكس مـعني تفـعيل وتشـغيل ما لدي المرء من استـعـدادات وطاقات فطرية غير عادية ، وتقصد به بلوغ الفرد مستوي كفاءة أداء فوق المتوسط بالنسبة لأقرانه ممن هم في مثل عمره الزمني وبيئته الاجتماعية في مجال أو أكثر من مجالات النشاط الإنساني.

و تشمل مجالات النشاط في هذا المستوي كافة مجالات الأداء النوعية بالمعني الذي طرحـه رينزولي في نموذجـه سواء الأداءات أو الوظائف التي تتطلب الالتـزام

والتقيد بنظام وقواعد محددة – كالتحصيل الأكاديمي ، والإدارة ، أو تلك التي تتطلب تفكيراً إبداعياً ، كالتأليف الموسيقي ، والشعر والأدب.

وقد ذهب البعض إلي أن الكثير من الموهوبين لا يظهرون مستويات أداء متميزة ملحوظة في عمر مبكر لأسباب مختلفة ، و رأوا أن تحقيق ذوي المواهب الفذة قد لا يتأتي قبل خمسة عشر عاماً من الجهد المضني ، وأوضح مونتجومري أن تفانيهم ومثابرتهم إذا ما صادفا التوجيه المناسب عند حوالي خمسة عشر أو عشرين عاماً ، فإن أدائهم يمكن أن يصل الذروة خلال الفترة من ٣٠ – ٤٠ عام (Montgomery, 1996 : 14) بيد أن ذلك لا يعد قاعدة ، فقد أبدي بعض المبدعين تفوقاً ونبوغاً مبكرا من أمثال برايل الذي أنجز طريقته المشهورة في تعليم القراءة والكتابة للعميان وهو في عمر الخامسة عشر ، وموزارت الذي ألف بعض المقطوعات الموسيقية وهو في عمر الخامسة ، و أنجز ما يقرب من ستمائة مؤلف موسيقي قبل وفاته وهو في عمر الخامسة والثلاثين ، وكذلك أبي العلاء المعري الذي نظم الشعر في الخامسة من عمره ، وجون ستيوارت الذي بدأ حياته العملية قبل السابعة عشر من عمره ، بينما تأخر ظهور التفوق والإبداعية لدي كل من جوجان وماتييس إلي مرحلة النضج.

ومن بين المحكات التي تؤذ بها في هذا المستوي بالنسبة لطلاب التعليم العام والجامعي ما يلي :

- الفوز في المسابقات العامة العلمية والأدبية والفنية والرياضية.
- نشر بحث علمي أو أكثر في مجلة علمية متخصصة.
- كسب جوائز مالية أو شهادات تقديرية في مسابقات أدبية أو علمية أو فنية أو موسيقية علي المستوي القومي أو علي مستوي المحافظة.
- نشر بعض المقالات أو الرسوم أو الأشعار في صحف أو مجلات عامة.
- المشاركة في عضوية فرق رياضية قومية ، أو في مسابقات رياضية علي المستوي القومي أو علي مستوي المحافظة.
- تصميم بعض الأجهزة أو اختراع بعض الأدوات.

- المشاركة بالتأليف أو العزف الموسيقي في حفلات عامة.

- لعب أدوار البطولة في مسرحيات أمام جمهور عام.

(٣) مستوى الإبداعية (الابتكارية):

اختلف الباحثون والعلماء في تعريفهم للإبداع ، فمنهم من ركز علي العملية الإبداعية أي علي الكيفية التي يتم بها الإبداع داخل الفرد ذاته

(Patrick,1949,Medrick, 1962, Torance,1962)

أكد علي الإبداع كأسلوب حياة يؤدي إلي تنمية الذات وتحقيقها (Fromm1959, Maslow1959)، ومنهم من نظر إلي الإبداع من زاوية الاستعدادات والطاقات الإبداعية التي تؤهل الفرد للأداء الإبداعي فيما بعد Guilford (1950)، ومنهم من أكد علي الشخص المبدع ذاته فعرفوا الإبداع في ضوء سماته وخصائصه (McClelland 1963,Kagan &Wallsh,1964) بينما ذهب فريق آخر إلي تعريف الإبداع في ضوء النتائج Productالذي يتمخض عن تلك الاستعدادات التي يتمتع بها الفرد ، وكذلك العملية أو العمليات السيكولوجية خاصة التي تتم بداخله.

ويتبني القريطي للإراض العملية بالنسبة للنموذج المقترح تعريف الإبداع كناتج حيث يقصد به : مقدرة الفرد علي إنتاج تكوينات أو نظم أو أفكار أو صياغات تقبل علي انها هادفة ومفيدة ، و كما تتصف بالتعدد والتنوع ، وبالحدة والأصالة ، في مجال من المجالات التي تلقي تقديراً في مجتمع معين وزمان معين.

و الإبداعية بهذا المعني مفهوم متسع يشمل اكتشاف أو إضافة عناصر أو نظم أو أفكار إبداعية أو إعادة تنظيم معلومات أو عناصر قائمة في نظام أو صياغة جديدة، كما تشمل عديداً من النواتج التي تنتمي إلي محتويات مختلفة كصياغة نموذج أو نظرية عملية ، أو أعمال فنية تشكيلية أو أدبية أو موسيقية أو اختراع أجهزة.

(٤) مستوى العبقرية:

استخدم مصطلح العبقرية في القرن الثامن عشر الميلادي للدلالة علي ملكة الاختراع التي تمكن الفرد من الوصول إلي اكتشاف عملية جديدة ، أو لإنتاج أصيل في ميدان الفن ، و للإشارة إلي كل من لديه مقدرة عقلية فطرية استثنائية تمكنه من

تحقيق إنجازات عظيمة أو رفيعة المستوي في مجال أو أكثر من مجالات النشاط التي يقدرها الناس.

و ينظر القريطي إلي العبقرية – في إطار النموذج المقترح – علي انها أقصي امتداد للموهبة ، وأعظم مرتبة يمكن أن يبلغها الأداء الإنساني ، و من ثم فإننا نقصد بها المقدرة علي الأداء الخارق في مجال ما ، وعلي تقديم إنجازات رفعية المستوي ، أو فائقة الندرة والأصالة – في هذا المجال – علي المستوي الإنساني ، يكون من شأنها أن تؤدي إلي استبصار وفهم جديد بحيث يؤثر هذا الاستبصار تأثيراً عميقاً في ميدان ما أو أكثر من ميادين النشاط الإنساني ، وقد يؤدي إلي تحولات كيفية في حياة البشرية ، وبحيث يبقي هذا التأثير العميق ممتداً لفترة طويلة من الزمن.

وعلي الرغم من أن حياة البشرية عبر عصورها المختلفة تذخر بمئات المبدعين في كل ميادين النشاط الإنساني ، فأننا وفقاً لهذا التعريف للعبقرية وبناء علي المحكات الممكن اعتمادها بناء عليه ، وقد لانجد سوي عدد قليل ممن يمكن وصفهم بالعبقرية في مجالات النشاط العلمي أو الفني أو الأدبي ، أو الاجتماعي أو السياسي من أمثال أبي تمام والمتنبي في الشعر العربي ووليام شكسبير Shakespeare وتولستوي وديستوفسكي Destoevsky في الأدب ، وبافلوف Pavlov وسيجموند فرويد Freud في علم النفس ، ومايكل أنجلو M. Angelo وليوناردو دافنشي De-viancy وبابلو بيكاسو ، وأينشتين Einstein و اسحق نيوتن Newton و تشارلز داروين ومندل ، وتوماس إديسون في العلوم والطبيعة والمهاتما غاندي ورزوفلت في القيادة الاجتماعية والسياسية .

رابعاً : اعتقادات وأفكار خاطئة عن الأشخاص المتفوقين والموهبين :

لقد قدم كل من هلاهان وكوفمان Hallahan&Kauffman,1991 عدداً من الاعتقادات والأفكار الخاطئة عن الأشخاص المتفوقين والموهوبين ، وفي نفس الوقت وضعا في مقابلها عدداً من الاعتقادات والأفكار الصحيحة وذلك علي النحو التالي :

الاعتقاد أو الفكرة الخاطئة	الاعتقاد أو الفكرة الصحيحة
(١) الأشخاص المتفوقون والموهوبون يكونون ضعافاً من الناحية الجسمية، وغير أكفاء من الناحية الاجتماعية، ومحدودي الاهتمامات والميول، ومعرضين لعدم الاستقرار الانفعالي، وينحرفون مبكراً.	(١) الحقيقة أنه علي الرغم من وجود تباينات فردية علي نطاق واسع بين المتفوقين والموهوبين ، إلا أن الأفراد المتفوقين والموهوبين كمجموعة يميلون إلي التمتع بحالة صحية متميزة، وهم أفراد حسنوا التوافق ، جذابين من الناحية الاجتماعية ، ويتحملون المسئولية من الناحية الأخلاقية.
(٢) الأشخاص المتفوقون والموهوبون بمعني ما من المعاني في مرتبة أعلي من مستوي البشر العاديين أي أنهم ."Superhuman	(٢) الحقيقة أن الأشخاص المتفوقين والموهوبين ليسوا علي الإطلاق في مرتبة فوق مستوي البشر العاديين Superhuman، لكنهم بالأحري أشخاص أسوياء عاديون يتمتعون بمواهب استثنائية فوق العادة في بعض المجالات علي نحو خاص.
(٣) الأطفال المتفوقون والموهوبون عادة ما يضيقون ذرعاً بالمدرسة ويحملون اتجاهات عدائية حيال الأشخاص المسئولون عن تربيتهم وتعليمهم.	(٣) الحقيقة أن الأطفال المتفوقين والموهوبين عادة ما يكونون محبين للمدرسة ، ويتوافقون بشكل حسن مع كل من أقرانهم ، ومدرسيهم.
(٤) الأشخاص المتفوقين والموهوبين يميليون إلي أن يكونوا غير مستقرين من الناحية العقلية.	(٤) الحقيقة أن الأشخاص الذين يتمتعون بالتفوق والموهبة يميليون إلي أن يكونوا حسني التوافق بالإضافة إلي أنهم أشخاص أسوياء من الناحية الانفعالية.

(٥) من الأمـور المسـتـقـرة في أذهان الناس، عموماً أن هناك نسبة مئوية تتراوح ما بين ٣٪ – ٥٪ من أفراد أي مـجـتـمع يشكلون المتـفـوقين والموهوبين.

(٥) الحـقيـقـة أن النسـبـة المئـوية من عــدد سكان أي مــجــتــمع ممن يكونـون فـي عــداد المتــفــوقين والموهوبين يعتـمـد تحـديدها علي تعـريف التـفـوق أو الموهبـة الذي يسـتـخدمه أي باحث في المجال ، فبعض التعريفات تذكـر أن نسبـة تتــراوح بـين١ ٪–٢ ٪ فــقط ، هم المتفوقين من إجمالي عدد السكان ، في حين تري تعريفات أخري أن النسبة يمكن أن تصل إلي ما فوق ٢٠ ٪ .

(٦) الموهبة أو التفوق ما هي إلا سمة ثابتة ومستقرة ، وهي دائماً سمة واضحـة ومتسقة ، طوال الفترات العـمـرية ، أي علي مـدار حـيـاة الشخص المتفوق أو الموهوب.

(٦) الحـقيـقة أن بعض الأشـخاص من المتفوقين والموهوبين يلفتون النظر إليهم حال كونهم يتمتعون بالعديد من المواهب ، وأنهم أشــخــاص منتـجـون ، وينمـون بشكل مـبكر ، ويواصلون هذا النمـو طوال مـراحل الحــيــاة ، وبمعنـي آخـر نجــد أن الشـخص المتـفـوق أو الموهوب لا يلاحظ عليـه تفـوقـه أو لا تظهـر موهبته حتي سن الرشد وإنما يظهر تفوقه وموهبته منذ سنوات طفولته المبكرة إلا أنه في بعض الأحـيـان قــد نجــد أن الطفل الذي يظهــر قدرات بارزة ومتميـزة يصبح في مرحلة الرشد شخصاً عادياً ، بل قد يصعب تصنيفه ضمن المتفوقين أو الموهوبين

(٧) الأشخاص المتفوقون والموهوبون يفعلون كل شئ بشكل جيد.

(٧) الحقيقة أن بعض الناس الذين يعرفون بأنهم متفوقون أو موهوبون يمتلكون بالفعل قدرات فائقة ومتميزة وفي أنواع كثيرة ومجالات عديدة من الأنشطة ، في حين أن أخرين منهم نجدهم متميزين بوضوح في مجال واحد فقط.

(٨) ينظر إلي الشخص علي أنه متفوق أو موهوب إذا كان (أو إذا كانت) هو أو (هي) من الذين يحرزون نقاطاً فوق مستوي معين علي بنود اختبارات الذكاء.

(٨) الحقيقة أن معامل الذكاء ما هو إلا مؤشراً واحداً فقط للدلالة علي التفوق أو الموهبة؛ في حين أن الابتكارية والدافعية المرتفعة في الإنجاز تمثل هي الأخري مؤشرات لا تقل أهمية عن معامل الذكاء فيما يتعلق بالذكاء العام لدي الشخص.

(٩) التلاميذ المتفوقون أو الموهوبون سوف يتميزون ويتفوقون دون الحاجة إلي تربية خاصة، و أما التلاميذ المتفوقون والموهوبون بالفعل فهم يحتاجون فقط إلي بواعث وحوافز Incentives، ثم تربية و تعليم كتلك التي يحصل عليها وتتاح لكل التلاميذ أجمعين.

(٩) الحقيقة أن بعض الأطفال المتفوقين والموهوبين يكون أداهم حسناً بالفعل ، وفي مستويات عالية يمكن ملاحظتها بسهولة ، وذلك دون أن يتلقوا أية تربية خاصة ، أو من أي نوع ، كما أن بعضهم الآخر سوف يصنعون إسهاماتهم المتميزة حتي مع وجود المعوقات ، وسوف يواجهون عقبات ضخمة يتغلبون عليها في طريق الوصول إلي إنجازاتهم. بيد أن معظم هؤلاء الأطفال لن يحققوا انجازاتهم أو

حـتي يقـتـربون منهـا تمامـاً عند مـسـتـوي يتـقـارب و يتناسب مع إمكانيـاتـهم إذا لم يكن تفـوقـهم أو مـواهبـهم مـعـززاً ومـؤيداً بشكل مـدروس ومـقـصـود عن طريق البـواعث والحـوافـز ، وعن طـريق التـربيـة والتـعليم التي يتـعين أن تكون مـلائمـة لقـدراتهم المتـقدمـة والمتميزة .

الفصل الثانى
خصائص المتفوقين والموهوبين والمبتكرين واحتياجاتهم

- تمهيد .

أولاً - الخصائص الجسمية.

ثانياً - الخصائص العقلية المعرفية والأكاديمية

ثالثا - الخصائص الانفعالية و الاجتماعية

رابعاً - الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً كما يدركها المعلمون والمعلمات بمراحل التعليم العام.(دراسه ميدانيه)

خامسا - احتياجات المتفوقين والموهوبين فى ضوء خصائصهم وسماتهم.

الفصل الثانى
خصائص المتفوقين والموهوبين
والمبتكرين واحتياجاتهم

تمهيد :

يتناول هذا الفصل سمات المتفوقين والموهوبين والمبتكرين وخصائصهم سواء من الناحية الجسمية، أو العقلية المعرفية، أو الخصائص الأكاديمية، أو الدافعية، إلي جانب تناوله للخصائص الانفعالية والاجتماعية، ومن جانب آخر يتناول الخصائص المميزة للمتفوقين دراسيا كما يدركها المعلمون بمراحل التعليم المختلفة؛ حيث تكمن الاستفادة من كافة هذه المعلومات فى كيفية توجيه وإرشاد طلابنا المتفوقين دراسيا، ثم بعد ذلك توجيههم مهنيا بما يتناسب مع هذه الخصائص والسمات، كما أن احتياجات المتفوقين والموهوبين فى ضوء هذه الخصائص تشير إلي أهمية تلبيتها والوفاء بها لهم؛ حتي نصل بهم إلي بر الأمان لقيادة المواقع والمراكز المناسبة مما يعود بالنفع عليهم وعلي مجتمعهم، وفيما يلى عرض لهذه الخصائص.

أولاً : الخصائص الجسمية :

يذكر عبدالسلام و الشيخ أن هناك اعتقاداً قديم يري أن التفوق العقلي كثيراً ما يظهر بين الذين يعانون نقصاً أو عيباً في نموهم الجسمي ، و كان يفسر التفوق في ذلك الوقت علي أساس أنه تعويض لإحساس بالنقص ، إلي أن أظهرت نتائج الدراسات المستفيضة ومن بينها دراسات تيرمان وغيرها والتي أوضحت بصفة عامة أن مستوي النمو الجسمي والصحة العامة لهذه الفئة من الأطفال يفوق المستوي العادي ولا يعني بالضرورة أن كل طفل متفوق عقلياً لابد و أن يكون أكثر طولاً ، ووزناً ، و أوفر صحة من غيره من الأطفال العاديين ، أو أن من يعاني ضعفاً في نموه الجسمي أو عاهة بدنية ، لا يمكن أن يكون متفوقاً من الناحية العقلية ، ولكن ما نعنيه هو أن اتصاف الفرد بالتفوق العقلي لا يؤدي إلي اعتلال صحته بل علي العكس من ذلك فإن المتفوق عقلياً إذا ما منح تكوينا بيولوجياً فوق المتوسط فإن ذلك التفوق سيهيئ له فرصة أحسن لتنمية تكوينه البيولوجي إلي مستوي أفضل من المستوي

الذي يصل إليه الطفل العادي الذي يماثله في تكوينه . وقد يرجع ذلك إلي ما لهؤلاء الأطفال من قدرة فائقة علي إدراك العلاقات السببية المختلفة ، و بما يساعدهم علي إدراك قيمة العادات الصحية السليمة وأنسب طرق العناية لتنمية أجسامهم علي نحو سليم.

وقد اثبتت دراسة (تيرمان) التتبعية (١٩٢٥) قبل ذلك أن التكوين الجسمي والحالة الصحية العامة ، ومعدل النمو العضلي ، أفضل عند المتفوقين منه عند العاديين ، وتؤكد الاختبارات الخاصة بالسلالات البشرية وباللياقة البدنية ذلك بعد أن كان السائد أن العكس هو الصحيح .

وأيضاً قد أثبتت دراسة هولنجوورث وتيرمان (١٩٣٦) أن الطفل الموهوب بصفة عامة أضخم بنية ، وأكثر قوة ، و أثقل وزناً وأحسن صحة و يعتبر في هذه النواحي فوق المتوسط ، ولكن الانهماك في العمل العقلي قد يصرفه عن النشاط الجسمي ، مما يساعد أحياناً علي زيادة الوزن وضعف اللياقة البدنية تبعاً لذلك ، ولذا يحتاج الموهوبون إلي التشجيع فيما يتعلق بالأنشطة الجسمية.

وتفيد دراسة موناهان وهولينجوورث (١٩٢٦) أن الموهوبين يتفوقون في الوزن، و أن التفوق لديهم في الطول وفي الطاقة العضلية العصبية غير كاف للتخلص من بعض الآثار السلبية التي يسببها الوزن الزائد ، و يبدو أن المتفوقين عقلياً أسرع من العاديين في أداء بعض الأعمال التي تحتاج إلي لياقة بدنية وأنهم أكثر دقة منهم .

بالإضافة إلي ذلك وجد (تيرمان) أن الأطفال المتفوقين عقلياً يتمتعون بمستوي مرتفع من اللياقة البدنية بوجه عام ، فعند الميلاد يزيد هؤلاء الأطفال بمقدار ٣ / ٤ ثلاث ارباع الرطل في المتوسط عن الأطفال العاديين ، كما أنهم يكونون أكثر طولاً ، وأكثر قوة من غيرهم من الأطفال ويتعلم الأطفال المتفوقون المشي قبل الأطفال العاديين بحوالي شهر ، كما أنهم يبدأون الكلام قبل الأطفال العاديين بمقدار ثلاثة شهور ونصف ، كذلك فإن الفترة التي يقضيها الأطفال المتفوقون في النوم كانت أطول من فترة نوم الأطفال العاديين ، ونتيجة لبعض الفحوص الطبية التي أجريت علي مجموعة الأطفال المتفوقين ، وجد أن نسبة حالات سوء التغذية ، و أمراض الأسنان ، والاضطرابات الحسية كانت أقل بالمقارنة بغيرهم من الأطفال

العاديين، هذا ويمكن تلخيص النتائج التي أظهرتها دراسة تاريخ الحالة الصحية والتى تفيد تقدم مجموعة المتفوقين في بعض مظاهر النمو الجسمي ومن بينها :

١ . وزن أكبر عند النمو.

٢ . المشي والكلام في وقت مبكر.

٣ . البلوغ في وقت مبكر.

٤ . ظهور مبكر للأسنان.

٥ . تغذية أعلي من المتوسط.

٦ . زيادة في الطول والوزن واتساع الكتفين.

٧ . قدرة حركية عالية .

٨ . عيوب حسية أقل.

٩ . درجة أقل من عيوب النطق والأعراض العصبية.

و يؤكد القريوتي والسرطاوي و الصمادي (١٩٩٥ : ٤١٨– ٤٢٢) إلي أن المتفوقين يتميزون بأربعة خصائص جسمية ، و عقلية تربوية ، و اجتماعية انفعالية ، وخصائص خلقية كما إتفقوا مع ما توصلت إليه الدراسات العديدة ، ابتداء من دراسة تيرمان ، و الدراسات التتبعية اللاحقة إلي أن الأطفال المتفوقين كمجموعة يتميزون عن أقرانهم من الأطفال متوسطي الذكاء بأنهم أطول وأكثر وزنا و أقوي وأكثر حيوية و يتمتعون بصحة جيدة ، و أنهم يحافظون علي تفوقهم الجسمي والصحي مع مرور الزمن ، إلا أن هذا التفوق في الخصائص الجسمية ليس بالضرورة أن ينطبق علي كل طفل متفوق ، إذ يمكن أن يكون بعض الأطفال المتفوقين ذو بنية جسمية ضعيفة ، أو حجم صغير ، أو مصابين بأمراض أو علل بدنية .

أن تفوق الأطفال المتفوقين من الناحية الجسمية ، لا يظهر منذ الولادة ولا حتي في السنوات الأولي من عمر الطفل المتفوق في معظم الحالات ، من هنا فإن القوة والسلامة الجسمية ليس دليلاً علي الموهبة أو التفوق و إنما هما مصاحبان للتفوق، حتي أن بعض الباحثين يرون أن الخصائص الجسمية الإيجابية التي يتمتع بها

الأطفال المتفوقين يمكن ألا تعزي إلي عوامل تتعلق بالذكاء ، وهم يشيرون بذلك إلي العلاقة الإيجابية بين الذكاء والمستوي الاقتصادي الاجتماعي للأسرة التي ينشأ فيها الطفل الموهوب .

وقد ظهرت بعض الاعتقادات الخاطئة حول الخصائص الجسمية للموهوبين والتي تلخصت في ضعف النمو الجسمي ، و النحول .. الخ ، و لكن الدراسات الحديثة حول خصائص الموهوبين الجسمية تشير إلي عكس ذلك فهم أكثر صحة ووزناً وطولاً ووسامة وحيوية وتفوقاً في التآزر البصري الحركي ,و أقل عرضة للأمراض مقارنة مع الأفراد الذين يماثلونهم في العمر الزمني . وليس من الضروري أن تنطبق تلك الخصائص علي كل طفل موهوب إذ لابد أن نتوقع فروقاً فردية حتي بين الموهوبين في خصائصهم الجسمية علي العاديين ، (لمزيد من التفاصيل يمكن الرجوع إلي دراسة تيرمان (Terman 1920، و دراسة تيرمان و أودن Terman & Oden 1959 ، ودراسة ويلرمان وفيدلر Wiilerman & Fiedler1974 ، ودراسة جلاجر Gallagher 1976.

ثانياً : الخصائص العقلية المعرفية والأكاديمية:

يري عبدالسلام والشيخ (١٩٦٦ : ٩٩) أن أهم ما يميز الشخص المتفوق عقلياً عن غيره من الأشخاص العاديين يكمن في خصائصه العقلية ، فالطفل المتفوق عقلياً يكون أسرع في نموه العقلي عن غيره من الأطفال العاديين إذ يبلغ معدل نموه العقلي (١,٣) علي الأقل في حين أن معدل النمو العقلي للطفل العادي هو (١,٠٠) واحد صحيح ، كما أن المستوي الذي يصل إليه مثل هذا الطفل أعلي من المستوي الذي يصل إليه الطفل العادي الذي يماثله في العمر الزمني ، أو بعبارة أخري في العمر العقلي ، وهو ما يستدل به علي مستوي النمو العقلي ، للطفل المتفوق عقلياً ، أكبر من عمره الزمني ، في حين أن العمر العقلي للطفل العادي يساوي تقريباً عمره الزمني ، وعلي ذلك فاذا قيس ذكاء الطفل المتفوق عقليا – هذا إذا اتفقنا علي أن هناك عاملاً عقليا يقاس بما نسميه اختبارات الذكاء – فسنجد أن نسبة ذكاء المتفوق عقليا أعلي من نسبة ذكاء الشخص العادي ، و قد يضع بعض علماء النفس نسبة الذكاء ١٣٥ أو أكثر كحد فاصل بين العاديين والمتفوقين ، وهناك منهم من يكتفي بنسبة ذكاء ١٢٠ فأكثر

كحد فاصل بين المتفوقين عقليا والعاديين ، و يوافق عبدالسلام والشيخ علي الاكتفاء بنسبة ذكاء أعلي من ١٢٠ كحد فاصل بين المتفوقين عقليا والعاديين علي أن يكون اختبار الذكاء المستخدم اختباراً لفظياً فردياً.

و يتميز هؤلاء الأطفال عن غيرهم بنموهم اللغوي فهم اسرع في اكتسابهم اللغة عن الأطفال العاديين ، ويصلون في نموهم اللغوي إلي مستوي أعلي من المستوي الذي يصل إليه أقرانهم في السن ، و لقد وصف تيرمان النمو اللغوي لإحدي فتيات في بحثه ، فبين أن أداءها في الاختبارات التي تقيس القدرة اللفظية يدل علي أن الفتاة قد وصلت في نموها اللغوي إلي مستوي عادي يبلغ من العمر الزمني ٦ سنوات عندما كان عمرها الزمني لا يتجاوز سنتين وشهراً واحداً.

كما أشارت الدراسات التي أجريت علي المتفوقين فيما يتصل بنموهم في القراءة إلي النواحي المهمة الآتية :

١ . السن المبكرة التي يتعلمون فيها القراءة.

٢ . ميلهم غير العادي إلي القراءة.

٣ . نضجهم المبكر في قراءة كتب الكبار.

٤ . قراءتهم المستفيضة في مجالات خاصة .

ولقد بينت الدراسات كذلك أن هناك انحرافات عن هذه الميول العامة ، فثمة دراسات لحالات أطفال متفوقين استخدموا القراءة كهروب من المواقف الاجتماعية التي لا يستطيعون التوافق بالنسبة لها ، كما أظهر عدد من الدراسات تأخر بعض الأطفال المتفوقين في نموهم في القراءة .

كما يشير نبيل حافظ إلي أن تيرمان – في دراسته الطولية علي مدي ٣٥ عام وجد أن معدل النمو اللغوي لدي المتفوقين يكون أفضل في حال مقارنتهم بالعاديين و أن قدرتهم علي القراءة السليمة أعلي ، كما أنهم يتميزون بنوعية الألفاظ التي يستخدمونها وبالقدرة علي المحادثة الذكية والقدرة علي التذكر ودقة الملاحظة ، والقدرة علي التفكير المنظم ، و ارتفاع مستوي التحصيل ، و التفوق في العلوم والآداب، والفنون، والمنطق الرياضي.

بينما تفوقهم أقل في عمليات الحساب الرياضي والتاريخ ، وجمع المعلومات والاستهجاء ، و إن كانوا أكثر رغبة في المعرفة ، وأكثر قدرة علي إنجاز الأعمال العقلية الصعبة .

ووجد ثورنديك ١٩٢٧ أن تحصيل الموهوبين مرتفع داخل المدرسة وخارجها ، كما أثبتت الدراسات تمتعهم بقدر كبير من الطلاقة اللفظية والطلاقة الفكرية (التفكير المنطلق) و المرونة التلقائية ، ويتصف الموهوبون بسعة مجال الانتباه ، و بدرجة عالية من التبصر في مواجهة المشكلات كما يتصفون بالقدرة علي التجريد والتعميم .

كما أن معدل النمو في الخصائص العقلية لدي الأطفال المتفوقين يفوق مثيله لدي الأطفال العاديين مما يكسبهم مقدرة أعلي وبشكل مبكر في هذا المجال ، فيصبحون أكثر قدرة وتحكما في مجال استخدام اللغة (كتابة – محادثة – قراءة) كما أن لديهم قدرة أكبر علي إدراك العلاقة بين الأشياء التي تبدو مختلفة.

ونتيجة لسرعة النمو في القدرات العقلية يصبحون أكثر قدرة علي التعامل مع الأمور المجردة ، ويتصف المتفوقون بقدرة عالية علي المثابرة ، و نقد الذات، و نقداً للآخرين ، وهذا كله ينعكس علي نوعية المخرجات النهائية لأعمالهم.

واعتماداً علي تعريف الموهبة والتفوق فإن الأطفال الموهوبين والمتفوقين لديهم قدرة عقلية عامة عالية تظهر علي شكل أداء مرتفع علي اختبارات الذكاء كاختبار ستنافورد – بينيه ، أو اختبار وكسلر إذ يصل معامل ذكاءهم إلي ١٣٠ فما فوق ، مما يجعلهم متقدمين علي أقرانهم متوسطي الذكاء في الجوانب التربوية التعليمية ، و تلك الجوانب التي تتعلق بالتحصيل المدرسي إلا أن القدرة العقلية العامة المرتفعة لديهم ليس بالضرورة أن تظهر لدي البعض منهم في جميع المواقف التي تتطلب قدرة عقلية عامة مرتفعة.

كذلك يتميز الأطفال المتفوقون بأداء عال في جانب التحصيل الأكاديمي ، فهم أكثر قدرة في إحدي المهارات الأكاديمية أو أكثر كالقراءة أو الرياضيات إذ ربما يكون المتفوق ذو أداء عال في الرياضيات مثلا ومتقدماً بشكل ملحوظ عن أقرانه متوسطي الذكاء وهكذا.

إن الأطفال المتفوقين كمجوعة أكثر قدرة علي القراءة بسهولة ، وأنهم تعلموا أن يقرأوا بمساعدة والديهم ، أو من قبل أنفسهم حتي قبل دخول المدرسة والكثيرون منهم متقدمون في القراءة أكثر من الجوانب التي تتطلب مهارات يدوية، أنهم بشكل عام يحبون المدرسة ، و يحبون أن يتعلموا ، و يتقدمون علي أقرانهم من نفس العمر في المجالات المدرسية ، بسبب قدراتهم العالية ودافعيتهم وحماسهم للتعلم وحبهم للاكتشاف.

وبالإضافة إلي الأداء العالي علي اختبارات الذكاء والتحصيل الدراسي ، فإن الأطفال الموهوبين والمتفوقين يظهرون إبداعاً ، أو تفكيراً منتجاً مقارنة بأقرانهم غير المتفوقين ويتمثل ذلك في انفتاحهم علي الخبرات الجديدة وامتلاكهم مركز ضبط داخلي(١) فيما يتعلق بالتقييم ,وقدرة عالية علي التعامل مع الأفكار والإتيان بالجديد منها ، والإرادة ، والقدرة علي تحمل المخاطر والأداء المعقد ، وتحمل المواقف الغامضة ، بالإضافة إلي الاستمرار في المهمة ، والإصرار علي إنهائها ، كما إن الأطفال المتفوقين يتميزون أيضاً بقدراتهم علي حل المشكلات بطرق غير مألوفة ، فيها حداثة وابتكار ، مع حبهم للتعلم بطرقهم الخاصة ، وإنتاج أفكار وحلول متعددة للمواقف التعليمية التي يواجهونها ، وهذا ما يعرف بالإبداع.

مع أنه من الصعب الاتفاق بين الباحثين علي تعريف الإبداع ، إلا أنهم يتفقون علي بعض السمات والخصائص التي تعبر عن السلوك المبدع الذي يتصف به الموهوبون والمتفوقون كالطلاقة في الجوانب اللغوية في الجمل والأفكار ، ومرونة الأفكار وتنوعها والإتيان بأفكار غير عادية وبدائل وحلول كثيرة ومتعددة للمشكلات ، كما يتصف الطفل المبدع بالأصالة في الكلمات والاستجابات التي يستخدمها ، بالإضافة إلي القدرة علي إعطاء تفاصيل مناسبة للموضوعات.

لذلك تعتبر الخصائص العقلية أكثر الخصائص تمييزاً للموهوبين عن العاديين إذ

---

(١) موضع الضبط ، وجهة الضبط **Locus of Control** : مركز المسئولية عن السيطرة على السلوك ، فوجهة الضبط الداخلية تشير إلى الاعتقاد بأن الفرد يستطيع أن يوظف سلوكه لتحقيق الأهداف المرغوب فيها معتمداً على نفسه أساساً ، ووجهة الضبط الخارجية تشير إلى الإعتقاد بأن القوة الحقيقة توجد خارج الفرد ، وأن قوى أخرى غير الذات هى التى تحدد حياته (جابر وكفافى ، جـ ٤ : ٢٠٠٤) .

تشير الدراسات الحديثة إلي تفوق الموهوبين علي العاديين الذين يماثلونهم في العمر الزمني في كثير من مظاهر النمو العقلي ، فهم أكثر انتباها وحباً للإستطلاع من حولهم ، وأكثر طرحاً للأسئلة التي تفوق في الغالب عمرهم الزمني ، وأكثر قدرة علي القراءة والكتابة في وقت مبكر ، وأكثر سرعة في حل المشكلات التعليمية ، وأكثر دقة واستجابة للأسئلة المطروحة عليهم وأكثر تحصيلاً وأكثر تعبيراً عن أنفسهم وأكثر قدرة علي النقد وأكثر نجاحاً وفي عمر مبكر ، و أكثر مشاركة في النشاطات التعليمية وليس من الضروري أن تنطبق تلك الخصائص علي كل طفل موهوب إذ لابد و أن نتوقع فروقاً فردية ما بين الموهوبين في خصائصهم العقلية ومن الدراسات التي أثبتت تفوق الموهوبين في خصائصهم العقلية علي العاديين ، دراسة تيرمان Terman 1920 ودراسة جلاجر Gallagher1966..

ويمكن إجمال الخصائص العقلية والأكاديمية التى يتميز بها المتفوقين فيما يلى:

١ . الطفل المتفوق عقليا لديه قدرة فائقة علي العمليات العقلية والمعرفية التي تتمثل في فهم المعاني والتفكير المنطقي وإدراك العلاقات والقدرة علي الاستدلال والتقييم.

٢ . القدرة علي الاستبصار وإنجاز الأعمال الصعبة بإتقان.

٣ . القدرة علي التعلم بسهولة وسرعة.

٤ . القدرة علي القراءة من حيث السرعة والفهم واستخدام الكلمات والاستدلال الرياضي والعلوم والآداب والفنون.

٥ . الميل إلي إنجاز الأعمال الهامة بمفردهم .

٦ . الصبر علي أداء الأعمال الروتينية التي تحتاج إلي تدريب.

٧ . الميول متعددة المجالات .

٨ . يظهر تفوقاً في تحصيل المواد النظرية ويقل تفوقه في نواحي النشاطات اليدوية.

٩ . يتطلع إلي المستقبل بتفاؤل ويهتم بالبحث والتنقيب عن أصل الأشياء (عبد الرحمن سليمان و آخر ٢٠٠١).

ثالثاً : الخصائص الانفعالية والاجتماعية :

ويشير نبيل حافظ إلي أن هناك من ذهب إلي تميز المتفوقين عقليا في الخصائص الانفعالية والاجتماعية ، بينما يري البعض الآخر أنهم لا يسلمون من الاضطرابات النفسية ، وقد يسببون المشكلات لأنفسهم والمحيطين بهم ، فقد أثبتت دراسة تيرمان سابقة الذكر أنهم يتميزون بالثبات الانفعالي والثقة بالنفس والمثابرة، وروح الفكاهة والمرح والتفاؤل ، والتعاطف ، والشعبية ، والقيادية ، والاتجاهات الخلقية والاجتماعية .

وتوصلت دراسات أخري إلي أنهم يمتازون بالاعتماد علي النفس والاكتفاء الذاتي ، و الخلو من الأعراض العصابية و أن لديهم القدرة علي توجيه السلوك تجاه المواقف الجديدة ، و أنهم أفضل في القدرة علي ضبط النفس ، و التعاون والانتماء وتحمل المسئولية وعدم الانطواء .

فضلاً عن ذلك يشير عبدالسلام عبدالغفار ويوسف الشيخ (١٩٦٦ : ١٠٥) إلي أنه علي الرغم من أن أهم ما يميز المتفوقين عقلياً عن غيرهم من العاديين يكمن في خصائصهم العقلية ، إلا أن أفراد هذه الفئة يتميزون أيضاً عن غيرهم في سماتهم الانفعالية وقدرتهم علي تكوين علاقات اجتماعية مع غيرهم والتواؤم مع الجماعات التي يعيشون بينها ويقرران أنه قد شاع قديماً ما يوحي بأن هناك تلازماً بين التفوق العقلي و الانحراف في السمات الانفعالية ,فكثيراً ما كان يوصف المتفوق عقليا بعدم القدرة علي إنشاء علاقات اجتماعية سليمة فعالة مع غيره وتكلم البعض في (جنون العبقرية) ومؤداه أن الشخص العبقري ، هو من يتصف بقدرة عقلية فائقة مجنون أو شاذ علي الأقل في سلوكه ، وشاعت قصص كثيرة بعضها خيالي مبالغ فيه وبعضها الآخر له نصيب من الصحة كفصل فان جوخ إحدي أذنيه وإعطاءها لحبيبته ، واستخدام عالم في الرياضيات لمسند المقاعد في سيارة عامة في كتابة إحدي نظرياته الرياضية ، وغير ذلك من هذه القصص ، الأمر الذي كان يؤدي إلي شعور بعض الأمهات بشئ من القلق إذا ما اكتشفن تفوق طفلهن ، غير أن الموضوع – في نظر عبدالسلام والشيخ – ليس بهذه الصورة المثيرة للقلق ، فقد أوضحت الدراسات عدم وجود ارتباط بين التفوق العقلي والشذوذ في السلوك ، وبمعني أخر ليس هناك

بالضرورة تلازم بين التفوق العقلي والسلوك الشاذ ، فالمرض العقلي أو المرض النفسي أو الاضطراب الانفعالي قد يصيب المتخلف عقلياً كما يصيب العادي أو المتفوق في قدرته العقلية ، وفي أي من هذه الحالات فليس هناك علاقة سببية بين هذه الأمراض ومستوي النمو العقلي للفرد.

ويري كروكشانك (١٩٧١ : ٥٤) أن الأطفال الموهوبين يبدون نفس الخصائص المتباينة في النواحي الجسمية والعقلية ، و الانفعالية ، والاجتماعية شأنهم في ذلك شأن أي مجموعة أخري من الأطفال . فالبعض منهم يعقد الصداقة مع الآخرين بينما يكون البعض الآخر خجولاً وانسحابياً . ولكن تتمتع الغالبية منهم بالسعادة والاطمئنان و يصاب قليلاً منهم بالقلق أو الاكتئاب وتعتبر الغالبية العظمي منهم أسوياء بحيث يتمتعون بصحة أعلي من المتوسط .

ويقسم كروكشانك (١٩٧١ : ٥٥) خصائص المتفوقين عقلياً أو الموهوبين كما يطلق عليهم إلي نوعين من الخصائص ، أولهما الخصائص الإيجابية وثانيهما الخصائص السلبية للموهوبين.

كذلك يري نبيل حافظ أن ثمة دراسات أثبتت أن المتفوقين عقلياً قد لا يتساوون مع العاديين من حيث نمو الشخصية وأنهم يتسمون بالأمانة والاعتماد علي النفس والثقة بها أكثر من العاديين ، وان هناك لونين من النضج أو التوافق الاجتماعي ينبغي التمييز بينهما وهما :

حب الاجتماع والتعاون مع الآخرين ، وحب الخدمات والمعاونات الاجتماعية . ويبدو أن الموهوبين أكثر ميلاً إلي اللون الثاني ، وقد تأخذ الميول الاجتماعية لديهم صورة البحث والاختراع في سبيل تحقيق تقدم للجماعة والاهتمام بالثقافة الاجتماعية ونحو ذلك من الاهتمامات التي ترتبط بالقدرة علي اجتذاب الآخرين أو التأثير فيهم .

ولكن دراسات أخري أثبتت توافر صفات سلبية لديهم من بينها :

تفضيل مصاحبة الكبار أو الخجل مع التعامل مع الكبار ، والميول الانفرادية بسبب عدم انجذابهم إلي الأنشطة التي تستهوي العاديين لارتفاع مستواهم العقلي ،

ويري تومسون ونوبل أن الطفل الموهوب أو الشخص الموهوب قد يتحول إلي شخص مغرور أو أناني أو منبوذ.

رابعاً : الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسيا كما يدركها المعلمون والمعلمات بمراحل التعليم العام (دراسة ميدانية).

ويتم توضيح ذلك من خلال إحدي الدراسات قام بها أحد المؤلفين الحاليين.

تمهيد:

تعتبر ظاهر التفوق الدراسي والمتفوقين دراسيا من الظواهر التي يتزايد الاهتمام بها بصورة مضطردة عاماً بعد عام ، ولا يزال مجال التفوق الدراسي يستحوذ علي اهتمام العديد من المربين والآباء وعلماء النفس وغيرهم ولاشك أن هذا الاهتمام له ما يبرره ، ذلك أن المتفوقين دراسياً هم الثروة القومية لأي بلد وهم علماء المستقبل و هم المخترعون والقادة وركائز تقدم الأمة ونهضتها.

ومما تجدر الإشارة إليه أن معظم الأفراد العاديين يشاركون المتفوقين في نفس الخصاص التي يتمتعون بها ، إلا أن درجة وضوح هذه الخصائص لدي المتفوقين تكون أقوي استناداً إلي مظهر التفوق الذي يبرزه كل منهم في أدائه وسلوكه (معاجيني ١٩٩٦ أ : ٦٨).

وتعود أهمية التعرف علي الخصائص السلوكية للمتفوقين إلي سببين رئيسين هما :

١ . وجود علاقة قوية بين الخصائص السلوكية والحاجات المترتبة عليها من جهة وبين نوع البرامج التربوية والإرشادية المناسبة من جهة أخري ، ذلك أن الوضع الأمثل للمتفوق هو الذي يوفر مطابقة بين عناصر القوة والضعف لديه ، ومكونات البرنامج التربوي المقدم له ، أو الذي يأخذ في الاعتبار حاجات هذا المتفوق في المجالات المختلفة.

٢ . اتفاق الباحثون في مجال تعليم المتفوقين علي ضرورة استخدام قوائم الخصائص السلوكية كأحد المحكات في عملية التعرف عليهم واختيارهم للبرامج التربوية الخاصة (جروان ، ١٩٩٩ : ١٢٣)

المتفوقون دراسيًا :

يعرف التفوق الدراسي اصطلاحاً بأنه الارتفاع الملحوظ في التحصيل أو الإنجاز الدراسي عن الأكثرية أو المتوسطين من الأقران ، أما إجرائياً فقد لجأت الكثير من الدراسات والبحوث التي تقف عند التفوق والمتفوقين إلي الاعتماد علي النسبة المئوية في تعريفها له وتحديده إجرائياً ، فقد عمد بعضها إلي القول بأن المتفوق دراسيًا هو كل من يقع في النسبة المئوية العليا من (٣٪ – ٥٪) تبعاً لتحصيله الدراسي، وقد عمد بعضها الآخر إلي القول بأن المتفوق دراسيا هو كل من يقع ضمن أفضل (١٥٪ – ٢٠٪) من المجموعة التي ينتمي إليها .

وقد أخذت دراسات أخري بنسب تختلف عن ذلك لتشمل كل من يقع في الأرباعي الأعلي ، وفي الوقت الذي تشير فيه بعض الدراسات إلي أن المتفوق دراسيا هو كل من يرتفع عن المتوسط بمقدار انحراف معياري ايجابي واحد نجد دراسات أخري تشير إلي أنه هو كل من يرتفع عن المتوسط بمقدار انحرافين معياريين إيجابيين (انظر الطحان ١٩٨٢ ، زحلوق 1990 ,، معاجيني 1999 ,، حداد وناديا السرور .(1999 ,

خصائص المتفوقين دراسيا :

أورد كل من هلاهان وكوفمان Hallahan & Kauffman 1988فيما يتعلق بخصائص المتفوقين أنهم ليسوا بشراً خارقين للطبيعة ، بل علي العكس فهم بشر عاديون ، ولكنهم يمتلكون من المواهب والقدرات في بعض المجالات التي تقدرها الجماعة مالا يمتلكه بنفس الدرجة باقي أفراد الجماعة ، ويبدو أن المتفوقين يملكون كل شئ من قبيل الذكاء المرتفع والإبداع ، و الإنجاز المرتفع ، والشعور بالرضا عن الذات وقيمتها.

وتشير الدراسات والبحوث التي اهتمت بالتفوق والمتفوقين إلي مجموعة من الخصائص التي يتميز بها هؤلاء الذين يوصفون بالتفوق ، ويمكن إجمال هذه الخصائص في خمس مجموعات يمكن الإشارة إليها علي النحو التالي :

١ . الخصائص الجسمية المميزة للمتفوقين دراسياً :

أشارت الدراسات العديدة – ابتداء من دراسة تيرمان ، و الدراسات التبعية اللاحقة – إلي أن الأفراد المتفوقين كمجموعة يتميزون عن أقرانهم من الأفراد متوسطي الذكاء بأنهم أطول و أكثر وزناً و أقوي وأكثر حيوية ويتمتعون بصحة جيدة ، أنهم يحافظون علي تفوقهم الجسمي والصحي مع مرور الزمن إلا أن هذا التفوق في الخصائص الجسمية ليس بالضرورة أن ينطبق علي كل فرد متفوق إذ يمكن أن يكون بعض الأفراد المتفوقين ذوي بنية ضعيفة أو حجم صغير أو مصابين بأمراض جسمية.

و المتتبع لكثير من الكتابات العربية حول الخصائص والصفات الجسمية للمتفوقين دراسيًا يمكن أن يحدد هذه الخصائص في أنهم لائقون بدنيا ويتمتعون بصحة جيدة وغالبا لا توجد لديهم تشوهات جسمية ، و أنهم أقوي جسماً وأفضل صحة و أثقل وزنا و أكثر طولاً وأنهم متفوقون في التكوين الجسمي ومعدل النمو ونشاطهم الحركي ، و أن طاقتهم للعمل عالية ونموهم العام سريع وأنهم في الأغلب يمارسون مختلف الألعاب ، وأنهم يتعلمون المشي مبكرا وانهم يتمتعون في الأغلب الأعم – بقسط وافر من الحيوية والنشاط (أنظر علي سبيل المثال : أبو سماحة وآخرون ، ١٩٩٢ ، المعايطة والبواليز ، ٢٠٠٠).

٢ . الخصائص العقلية المميزة للمتفوقين دراسيا :

أن أهم صفة تميز المتفوقين دراسيًا عن غيرهم من العاديين هي أن معدلات ذكائهم تعادل معدلات ذكاء من يكبرهم سناً بعام أو أكثر ، أي أن نموهم العقلي ، أو العمر العقلي لديهم يفوق عمرهم الزمني ، ثم إن التقدم لديهم في اللغة والتفكير لا يعكس تمتعهم بقاعدة من المعارف والمفردات المتنامية فحسب ، بل أنه يعني أيضاً وجود قدرات عقلية وقدرةعلي التجريد متطورة بمقدار يفوق المتوسط بدرجة ملحوظة أو جيدة (زحلوق ، ١٩٩٨ : ١٣٦).

وتذكر ريم وديفيز Rimm & Davis (1989) أن عمليات التفكير عند الأطفال المتفوقين دراسياً تتصف بالسرعة والمنطقية مقارنة بالأطفال العاديين.

ويلخص ويب (Web (1989 الخصائص العقلية للمتفوقين دراسيا في أنهم يتمتعون بحصيلة لغوية جديدة ، وفهم أعمق لدقائق اللغة وطلاقة لغوية تتصف بالأصالة والدقة ، وقدرة عالية علي التركيز والانتباه لوقت طويل ، والاحتفاظ بقدر كبير من المعلومات ، وسرعة تعلم المهارات الأساسية ولديهم حب واضح للاستطلاع وإجراء التجارب بطرق مختلفة ، وتركيب الأفكار و الأشياء بطريقة غير مألوفة ، كما أن بديهتهم بديهة حاضرة.

ومما تجدر الإشارة اليها أن التنشئة الأسرية والظروف المحيطة تلعب دوراً مهماً في استمرار تنمية هذه الخصائص العقلية مع التقدم في العمر ، بينما قد يؤدي عدم توافر الرعاية السليمة إلي إخفاء كثير من هذه الخصائص بسبب حساسية الطفل المتفوق ، وقد يؤدي إلي جعلها قوي سلبية معيقة للتعلم.

٣ . الخصائص الانفعالية للمتفوقين دراسيا :

حظي هذا الجانب من جوانب شخصية المتفوقين دراسيا باهتمام الكثير من الباحثين فأجريت العديد من الدراسات التي استخدمت فيها وسائل متنوعة من مقاييس التقدير التي يستجيب لها الآباء والأمهات والمدرسون ، وكذلك اختبارات واستبيانات تقيس العديد من الصفات الانفعالية ، كما استخدمت الاختبارات الإسقاطية لتحديد ووصف هذا الجانب المهم من الشخصية.

وأشارت نتائج الدراسات والبحوث في هذا الصدد أنهم كمجموعة مستقرون انفعالياً وأقل عرضة للإصابة بالاضطرابات النفسية وذلك في حال مقارنتهم بأقرانهم من الأطفال العاديين ، ويشعرون بالسعادة إلا أن بعضهم قد يواجه مشكلات انفعالية أكثر من غيرها من الأطفال (القريوتي وآخرون ، ١٩٩٥ : ٤٢٠).

٤ . الخصائص الاجتماعية المميزة للمتفوقين دراسياً :

إن من أهم الصفات الاجتماعية التي يتميز بها الأطفال المتفوقون دراسياً هي قدرتهم القيادية في المدرسة وخارجها ، فهم قادرون علي قيادة أقرانهم وبمقدورهم كذلك حل المشكلات الناجمة عن التفاعل مع الآخرين ، وإدارة الحوار والنقاش

والتفاوض بشأن القضايا الحياتية التي يتعرض لها زملاؤهم كما أنهم محبوبون من أقرانهم.

والمتتبع للكتابات التي تصدت لدراسة الخصائص الاجتماعية للمتفوقين دراسياً يلاحظ أنها تشير إلي النواحي الإيجابية في العديد منها، من قبيل المبادرة إلي المشاركة ، والاستعداد لبذل الجهد ، وتقديم المساعدة للآخرين ، و أن المتفوق دراسياً شخص يمكن الإعتماد عليه ، وأنه يشارك في أغلب الأنشطة المدرسية ، ويميل إلي حضور الحفلات والمناسبات العامة ، ولديه القدرة علي تكوين الصداقات ويتمتع بسمات مقبولة اجتماعياً وانه طموح ، ويعتز بنفسه و يثق بها ، و يملك القدرة علي نقد ذاته والإحساس بعيوبه وأنه يتقبل الاقتراحات والنقد من الآخرين ، دون أن يؤثر ذلك في استعداداته وانه يميل إلي المرح والبهجة وروح الدعابة ، وأن تفاعلاته الاجتماعية واسعة وشاملة ، لأنه يندمج سريعاً في الجماعات ، ويشعر أنه جزء متمم للجماعة رغم مسايرتها أحياناً (أبو علام وشريف ، ١٩٨٩ : ١٧١).

مشكلة الدراسة وأهميتها:

يتضح من العرض السابق أنه بالرغم من اهتمام الباحثين بدراسة المتفوقين دراسيًا ، والتعرف عليهم من خلال محك خصائصهم السلوكية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات ، فإنه لا توجد دراسة عربية – في حدود مسح الباحثين للدراسات في السنوات العشر الماضية – استخدمت محك تقديرات المعلمين والمعلمات كمحدد للتعرف علي خصائص المتفوقين دراسيًا ، إلا أنه توجد دراسة أجنبية واحدة قبل تلك الفترة استخدمت هذا المحك وهي دراسة كل من : أبرامي وآخرين Abrami & et.al (1982)عن العلاقة بين السمات الشخصية المميزة للطلاب المتفوقين دراسيا ، و تقديرات المعلمين ، والتحصيل الدراسي للطلاب.

و تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في محاولة الإجابة عن التساؤل الرئيس التالي: ما هي الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً بمراحل التعليم المختلفة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات ؟ ويتفرع من هذا التساؤل الأسئلة الآتية :

١ . ما أبرز الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً كما يدركها المعلمون والمعلمات بمراحل التعليم العام ؟

٢ . هل يختلف إدراك الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً باختلاف جنس المعلم (ذكور – إناث) ؟

٣ . هل يختلف إدراك الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً باختلاف سنوات الخبرة للمعلمين والمعلمات ؟

٤ . هل يختلف إدراك الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً باختلاف المرحلة التعليمية (ابتدائي – إعدادي – ثانوي) ؟

٥ . هل يختلف إدراك الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً باختلاف التفاعلات الثنائية والثلاثية لمتغيرات الدراسة (جنس المعلم – سنوات الخبرة – المرحلة التعليمية) ؟

وفي الدراسة الحالية يعتمد الباحثان علي تقديرات المعلمين والمعلمات في تحديد خصائص المتفوقين دراسيًا ، ويرجع ذلك أن المعلم يستطيع بحكم تفاعله المباشر والمستمر مع الطلاب ، وخلال فترة زمنية كافية ، أن يتعرف علي المتفوقين منهم عن طريق الملاحظة المقصودة الهادفة ، وذلك لمعرفة سلوك الطلاب وأنشطتهم المختلفة سواء داخل حجرة الدراسة أو خارجها ممثلة في الأنشطة الاجتماعية والرياضية والعلمية ، ومن خلال ملاحظته لتحصيل طلابه في المواد الدراسية المختلفة .

ويستطيع التعرف علي الصفات العقلية والميول والاهتمامات ، وكذلك التعرف علي الصفات النفسية والشخصية كالمثابرة والتوافق الاجتماعي ، ومن خلال القدرة علي الإنجاز والتحصيل (حواشين وحواشين ، ١٩٨٩ : ٥٩) .

وتبدو أهمية الدراسة الحالية في أنها يمكن أن تسهم في تزويدنا بالمعلومات اللازمة حول مدي فهم المعلمين والمعلمات لخصائص المتفوقين دراسياً ووعيهم لها ، ومدي حاجتهم لبرامج ودورات تدريبية من شأنها أن ترفع من كفاءتهم في الكشف عن هذه الخصائص ، كما تبدو أهميتها أيضاً في ضرورة معرفة المعلمين والمعلمات لخصائص المتفوقين دراسياً بهدف تنميتها والاسترشاد بها عند إجراء عمليات الكشف والتعرف علي هؤلاء الطلاب.

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلي التعرف علي :

١ . أبرز الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.

٢ . الفروق بين المعلمين والمعلمات في درجة إدراكهم للخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً من حيث المتغيرات الآتية : الجنس ، ومستوي الخبرة ، والمرحلة التعليمية .

دراسات سابقة

قام الكامل (١٩٨٥) بدراسة تستهدف التعرف علي قدرة معلمي التعليم الأساسي في التمييز بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا ، وتكونت العينة من (٢٥٠) تلميذاً وتلميذة بالصف الثالث الإعدادي منهم (١٠٠) متفوقين دراسياً ، (١٥٠) متأخرين دراسياً، وفقاً لمحك التحصيل الدراسي، وبتطبيق استفتاء المعلمين لشخصية التلميذ أوضحت النتائج أن المعلمين يميزون المتفوقين دراسياً بسمات : المثابرة والاستمرار في العمل ، والتعاون ، والذكاء ، والتفكير الإنتاجي، والتوافق والعلاقات الاجتماعية الناجحة والصحة الجسمية والوعي بالذات .

في حين ميزوا المتأخرين دراسياً بتأخر الاستعداد العقلي ، والتفكير الإنتاجي والتذكر وانخفاض مستوي المثابرة وانخفاض الوعي بالذات.

وهدفت دراسة بخيت (١٩٨٨) إلي التعرف علي الفروق بين المتفوقين والمتفوقات دراسياً في السلوك والمشاعر والأنماط الشخصية المميزة وميكانزمات الدفاع المفضلة في ضوء نظرية شوتز Schuts ، واختيرت العينة من طلاب وطالبات كلية التربية بجامعة المنيا ، و من الحاصلين والحاصلات علي تقدير جيد جداً أو ممتاز من الشعب العلمية وبلغ عددهم (٣٨) طالباً و (٣٨) طالبة طبقت عليهم جميعا مقاييس فيرو للوعي النفسي Firo Awarenes وباستخدام اختبار ت و كا٢ أوضحت النتائج أن هناك سلوكيات فارقة بين المتفوقين والمتفوقات، وأن أنماط الشخصية تختلف لدي كل منهما، وكذلك ميكانزمات الدفاع المستخدمة، وترجع تلك الفروق إلي عملية التنشئة الاجتماعية .

و يتميز المتفوقون بما يلي : علاقات سطحية مع الآخرين ، ورغبة في السيطرة والقوة ، والاجتماعية والانبساطية والعزلة ,في حين تميزت المتفوقات بالرغبة في التبعية وعلاقات سطحية مع الآخرين ، والتفريط الاجتماعي والانطوائية، والإنكار.

و أجري عبدالمعطي ومحمد عبدالرحمن (١٩٨٨) دراسة مقارنة لبعض متغيرات شخصية المتفوقين و المتأخرين دراسياً من طلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسي ، وتكونت العينة من ثلاث مجموعات : الأولي المتفوقون دراسيًا وعددهم (٥١) تلميذاً و تلميذة ، والثانية المتأخرون دراسياً وعددهم (٥٨) تلميذاً وتلميذة ، و الثالثة العاديون في التحصيل وعددهم (٣٣) تلميذا وتلميذة، وتم التصنيف في المجموعات الثلاث طبقاً لآراء المعلمين ودرجات الاختبارات الشهرية ، وطبق عليهم اختبار القدرات العقلية الأولية ، واختبار التوافق الشخصي والاجتماعي ، ومقياس القلق الصريح وقائمة الشخصية وباستخدام تحليل التباين وطريقة شيفيه أوضحت النتائج مايلي : أن المتفوقين دراسياً من تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي يتميزون بالذكاء العام ، والقدرة اللغوية ، والقدرة الاستدلالية ، والتوافق الشخصي والاجتماعي والعام ، في حين تميز المتأخرون دراسياً بارتفاع مستوي القلق.

وهدفت دراسة نازار (Nazar, F (1988 إلي وصف خصائص عينة من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي في دولة الكويت استناداً إلي خصائصهم السلوكية كما يقدرها كل من أمهاتهم ومعلميهم ، وتكونت عينة التلاميذ من (٣٠٠) تلميذاً وتلميذة.

أما عينة الأمهات والمعلمين فقد تكونت من (٣٠٠) أم ، (١٤٣) معلم ومعلمة ، وبعد توزيع قائمة تقدير الخصائص السلوكية للتلاميذ المتفوقين علي عينة الأمهات والمعلمين للحصول علي تقديرات للخصائص السلوكية لعينة التلاميذ أشارت النتائج إلي وجود فروق دالة إحصائياً بين تقديرات الأمهات والمعلمين لصالح الأمهات ، وجود حوالي ٢٢ ٪ من عينة التلاميذ متفوقين في بعد الخصائص التعليمية، ١٧ ٪ في بعد الابتكارية ، و ١٥ ٪ في بعد الدافعية ، و ١٣,٧ ٪ في بعد القيادة وأن درجة ذكاء التلميذ الناتجة عن اختبارات القدرات العقلية لا تكفي كمؤشر علي السلوك التفوقي لدي التلميذ.

وتناولت دراسة معاجيني وهويدي (١٩٩٥) الفروق بين التلاميذ المتفوقين والعاديين في المرحلة الإعدادية ، وتكونت العينة من (٣٨٣) تلميذاً وتلميذة من الملتحقين بالصفوف الدراسية الثلاثة في عدد من المدارس الحكومية بدولة البحرين، واستخدمت المحكات التالية : مستوي التحصيل الدراسي ، ودرجة التلميذ على استبيان اختيار الزملاء في الصف الدراسي ، والدرجة الكلية علي مقياس تقدير الخصائص السلوكية للطلبة المتفوقين والموهوبين ، ولقد اتفق علي اعتبار التلميذ متفوقاً إذا ارتفعت درجته عن المتوسط بانحراف معياري واحد في المحكات الثلاث معاً ، وقد بلغ عدد هؤلاء التلاميذ المتفوقين (٨٢) تلميذاً وتلميذة ، وقد تم اختيار عينة من التلاميذ العاديين من باقي العينة الكلية باعتبارها عينة ضابطة لعينة المتفوقين بحيث لا تقل درجاتهم في المحكات الثلاثة المستخدمة عن المتوسط الحسابي للعينة الكلية وبلغ عددهم (٩٠) تلميذاً وتلميذة ، وباستخدام اختبار ت وتحليل التباين توصلت الدراسة إلي : وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوي (٠,٠١) علي جميع أبعاد المقياس الابتكارية – الدافعية – القيادة – التعلم لصالح المتفوقين ، وهذه النتيجة لم تتأثر بعامل اختلاف الصفوف الدراسية.

وهدفت دراسة معاجيني (١٩٩٦ ب) إلي محاولة التعرف علي أثر برنامج تدريبي أثناء الخدمة لمعلمات المرحلة الابتدائية في مظاهر رعاية المتفوقين ، وفي نشر الوعي بين المتدربات حول المفهوم الصحيح للتفوق ، ورفع وعي المعلمات المتدربات إلي وجوب ملاحظة مظاهر أخري للسلوك التفوقي بالإضافة إلي التفوق الدراسي ، وإكسابهم كفاءة جديدة في كيفية تنمية تلك المظاهر السلوكية ، وتدريب المعلمات المشاركات في برامج التدريب علي كيفية الملاحظة والكشف عن بعض قدرات الطلاب المتفوقين ، وأخيراً تصحيح مسار الاتجاهات السلبية والمعتقدات الخاطئة لدي المتدربات نحو المتفوقين والمتفوقات من الطلاب .

وقد تكونت عينة الدراسة من : (أ) فئة المعلمات المتدربات واللاتي بلغ عددهن (٣٨) معلمة من مدرستين ابتدائيتين (ب) عينة التلاميذ الذين قامت المعلمات بتقدير خصائصهم السلوكية والذين بلغ عددهم (٣٢١) تلميذاً وتلميذة من المدرستين ، وقد تراوحت أعمار التلاميذ ما بين (٦ – ١٣) سنة.

وقد استخدمت الدراسة مقياس تقدير الخصائص السلوكية للطلاب المتفوقين والموهوبين Scale for Rating the Behavior Characteristics Students (SRBCSS) .

وقد خلصت الدراسة إلي أن لبرامج التدريب أثناء الخدمة في المظاهر المختلفة لرعاية المتفوقين آثاراً إيجابية ، وأدواراً فعالة في تنمية قدرة المعلمات علي التعرف علي المظاهر المختلفة للسلوك التفوقي ، والكشف عن قدرات التلاميذ المتفوقين ، كما أنه يمكن القول أن استخدام مقياس تقدير الخصائص السلوكية للتلاميذ المتفوقين يساعد المعلمات إلي حد كبير في التمييز بين الفئات المختلفة من التلاميذ.

ولخص معاجيني (١٩٩٦ جـ) أهداف بحثه عن شيوع بعض مظاهر التفوق فيما يلي :

(أ) استقصاء آراء عينة من التربويين في بعض دول الخليج حول مظاهر التفوق الأكثر انتشاراً بينهم في المعاملات التربوية ، ودراسة أوجه القصور والإيجاب في ذلك الانتشار بغرض تصحيح المسار الذي تسير فيه الخطط لرعاية المتفوقين في دول المنطقة.

(ب) مقارنة مظاهر التفوق المستخلصة من البحث وتفنيد آراء العينة حول تلك المظاهر بغرض تحديد مدي تأثرها بعادات وتقاليد وقيم المنطقة الخليجية واتجاهات أولئك التربويين نحو المتفوقين.

(ج) الاستفادة من نتائج هذا البحث في تقديم تصور يخدم القائمين علي العملية التربوية لتنظيم خدمات خاصة للتلاميذ الذين تنطبق عليهم المظاهر المستخلصة مثل إقامة ورش العمل والندوات الخاصة للمعلمين والمعلمات والتي تدور حول رعاية المتفوقين.

(د) لفت انتباه بعض التربويين إلي أن هناك مظاهر للتفوق غير المظهر الشائع في المجتمع الخليجي وهو التحصيل الدراسي الذي يقاس بدرجات الاختبارات التحصيلية ، وقد ضمت عينة الدراسة (٦١٤) تربوياً من مختلف المراحل التعليمية (ابتدائي ، إعدادي ، ثانوي ، جامعي) موزعين

علي النحو التالي (٢٢٦) في دولة الكويت ، (١٧٣) في دولة البحرين ، (٢١٥) في المملكة العربية السعودية ، ومنهم (٢٩٨) من الذكور ، (٣١٦) من الإناث ، وقد تألفت أداة الدراسة من استبانة أعدت لاستطلاع آراء التربويين حول مظاهر التفوق الشائعة بينهم وقد ضمت الاستبانة المظاهر التالية (التحصيل الدراسي ، القدرة العقلية ، الدافعية ، الإبداع ، والقيادة) .

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن أن أكثر مظاهر التفوق شيوعاً بين عينة الدراسة من التربويين مطابقة للواقع التربوي المتعارف عليه في معظم النظم التربوية حيث كان مظهر التحصيل الدراسي مصحوباً بمظهري الدافعية والقدرات العقلية العامة من أبرز المظاهر شيوعاً في آراء التربويين ,بينما جاء مظهر الإبداع والقيادة في مؤخرة القائمة وبمتوسطات أدني إلي حد ما من متوسطات المظاهر الأولي ، ووجود فروق في متوسطات استجابات أفراد العينة بحسب متغيرات البحث (الجنس – المستوي التعليمي – سنوات الخبرة – الجنسية) ، فقد ظهرت فروق دالة إحصائياً لصالح الإناث في مظهري القدرات العقلية والإبداع ، وظهرت أيضاً فروق دالة في متوسطات عينة الدراسة بحسب متغير المستوي التعليمي في مظهر التحصيل الدراسي لصالح عينة حملة دبلوم إعداد المعلمين الثانوي ، و أنه كلما زادت خبرة المعلمين تمكنوا من ملاحظة السلوك لدي طلابهم لاسيما في المرحلة الابتدائية ، ولقد ظهرت فروق دالة في جميع مظاهر التفوق علي حسب متغير الجنسية في الغالب لصالح دولة الكويت في مظهر القدرات العقلية والدافعية والإبداع والقيادة ، ثم السعودية في التحصيل والدافعية.

وهدفت دراسة عبدالوارث (١٩٩٦) إلي التعرف علي العلاقة بين الخصائص السلوكية للتلاميذ المتفوقين كما يراها المعلم ومتغيرات : الذكاء المصور ، التفكير الابتكاري ، ومفهوم الذات ، ودراسة الفروق في هذه المتغيرات في ضوء الجنس ، ونوع التعليم ، والمستوي الاقتصادي الاجتماعي .

وتكونت العينة من (٨٤) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بمدارس التعليم العام والخاص، وطبق عليهم مقياس تقدير المعلمين للخصائص

السلوكية للتلاميذ المتفوقين، واختبار التفكير الابتكاري، واختبار الذكاء المصور، واستمارة المستوي الاقتصادي الاجتماعي ، واختبار مفهوم الذات ، وباستخدام معامل الارتباط ، وتحليل التباين الثنائي ، واختبارات أسفرت الدراسة عن النتائج التالية : وجود ارتباطات ضعيفة وغير دالة إحصائياً بين كل من الذكاء المصور ، ومفهوم الذات مع متغير الخصائص السلوكية للتلاميذ المتفوقين ، بينماً وجد ارتباط موجب ودال إحصائياً بين التفكير الابتكاري والخصائص السلوكية للتلاميذ المتفوقين ، عدم وجود فروق دالة إحصائياً ترجع إلي عاملي الجنس (ذكور – إناث)، و نوع التعليم (عام – خاص) في متغيرات الخصائص السلوكية للتلاميذ المتفوقين ، والتفكير الابتكاري ، ومفهوم الذات ، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ ذوي المستويات الاقتصادية الاجتماعية (المرتفعة – المنخفضة) في متغيرات الخصائص السلوكية والتفكير الابتكاري ، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء المصور لصالح المستويات الاقتصادية المرتفعة.

وتناولت دراسة باينو Bynoe, P. (1996) إعداد المعلمين وتهيئتهم لإعادة التفكير وإعادة تطبيق الأدوات للحد من الإخفاق المتواصل في اختيار الأطفال السود ، ويقرر القائم بالدراسة – بادئ ذي بدء – أن التمثيل غير المتكافئ أو غير المتجانس بالنسبة للأطفال – بسبب لون بشرتهم في ميدان التربية الخاصة بصفة عامة وميدان الموهبة والتفوق علي نحو خاص يمكن أن يتم إدراكه وفهمه من خلال أسلوب التحليل الثلاثي : أ ، ب ، جـ أي من خلال (حالة) سابقة Antecedent وسلوك Behavior ، ونتيجة Consequence و أن التركيز فيما يتعلق بأسلوب التناول والمعالجة يجب أن ينتقل من الشروط والظروف السابقة ومن السلوكيات الناتجة والمترتبة علي المرور بهذه الشروط إلي النتائج والاستخلاصات التي تتسبب في حدوث التمثيل غير المتكافيء وغير المتجانس بشكل دائم ومتواصل، ومن هنا يتعين علي كل من المربين وواضعي السياسات التربوية أن يختبروا من يقوم بتمثيلهم في المدارس، واضعين في الاعتبار إلي أي حد يحتاج فيه المدرسين إلي التدريب ، وواضعين في الاعتبار أيضاً التوصيات التي يجب الأخذ بها بالنسبة لإعادة التشكيل قبل الخدمة وبالنسبة للتدريب أثناء الخدمة .

وبحثت دراسة عبد الرحمن كلنتن (١٩٩٧) الأداء المتميز من وجهة نظر المدرسين والطلاب في بعض مدارس التعليم العام في دولة البحرين ، وتكونت العينة من مدرسين وطلاب بالمدارس العامة بلغ قوامها (١٧٥) مدرساً وطالباً ، وذلك حسب متغيرات الدراسة، وهي حضور دورات تدريبية في التفوق ، والمرحلة التعليمية (ابتدائي ، إعدادي ، ثانوي) و المهنة (مدرس ، طالب) ، وقد طبق عليهم استبانة تجمع عناصر الأداء المتميز.

وقد أسفرت الدراسة عن النتائج التالية: وجود أربعة عناصر أساسية تؤثر علي مستوي الأداء المتميز من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة وهي : المستوي المعرفي ، وإتقان الأداء ، والبيئة الملائمة ، وتوافر المهارات والقدرات الأساسية و أن لجميع متغيرات الدراسة وهي : حضور دورات تدريبية في التفوق ، والمرحلة التعليمية (ابتدائي ، إعدادي ، ثانوي) ومهنة المشارك (مدرس ، طالب) تأثيراً علي مستوي الإجابات ، بيد أن متغير مهنة المشارك بالدراسة كان لها تأثير دال إحصائياً علي عناصر الأداء المتميز ، والتأكيد علي أهمية عنصر توافر المهارات الأساسية ليتمكن الفرد من أداء عمله بتميز ، حيث أن أداء أي عمل بحاجة ماسة إلي مهارات محددة للتميز.

و هدفت دراسة معاجيني (١٩٩٨) إلي التحقق من القدر الكمي والكيفي لمدي أهمية وتوفر الكفايات المتخصصة لدي المعلمين بدولة البحرين من خلال تحديد الكفايات (موضوعات التدريب المتخصصة) الأكثر أهمية من غيرها لفاعلية المعلم مع المتفوقين ، وتحديد الكفايات التي يري المعلمون أنهم أكثر حاجة للتدريب عليها ، أضف إلي ذلك ما هدفت إليه من التحقق من الفروق في استجابات عينة الدراسة بالنسبة لأهمية الكفايات ومدي الحاجة إلي التدريب علي بعضها بحسب التدريب السابق للمعلم ، والكشف عن العلاقة الارتباطية بين تقدير العينة لمستويات أهمية الكفايات ودرجة الحاجة للتدريب عليها.

وتكونت عينة الدراسة من (٣٨١) معلماً ومعلمة من جميع المراحل التعليمية ، طبق عليهم استبانة الكفايات التدريبية المتخصصة للمعلمين ، والتي تضم خمسة أبعاد رئيسية هي : التخطيط للبرامج الخاصة ، والمفاهيم الرئيسية ، والكشف عن

المتفوقين، والبرامج الخاصة ، وخصائص ومهارات معلم المتفوقين ، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها دراسة معاجيني ما يلي :

- جاءت خصائص ومهارات معلم المتفوقين في المرتبة الأولي بالنسبة لأهمية الكفايات ، يليها في المرتبة الثانية البرامج الخاصة والتخطيط لها ، ثم الكشف عن المتفوقين والمفاهيم الأساسية ، أما في مقياس الحاجة فقد جاءت البرامج الخاصة والتخطيط لها في المرتبتين الأولي والثانية من حيث الحاجة لزيادة الخبرة فيها ، يليهما الكشف عن المتفوقين ، فخصائص ومهارات المعلم ، وأخيراً المفاهيم الأساسية ، كما جاءت الفروق دالة في استجابة عينة الدراسة لبنود المقياسين في كل من المفاهيم الأساسية ، والكشف عن المتفوقين ، والبرامج الخاصة ، هذا وقد جاءت جميع معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الأهمية وأبعاد مقياس الحاجة إيجابية ودالة إحصائياً.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابات عينة الدراسة بالنسبة لجميع الأبعاد في المقياسين نتيجة لمتغير التدريب السابق للمعلم.
- وخلصت الدراسة إلي التوصية بتقديم برامج تدريبية أثناء الخدمة تتبع المحاور الرئيسية التي جاءت في أبعاد الاستبانة ، خاصة فيما يتعلق بالبرامج الخاصة والتخطيط للخبرات التربوية التي تلبي احتياجات الطلاب المتفوقين وتأخذ استعداداتهم وخصائصهم السلوكية في الاعتبار.

واختبرت دراسة جاجن Gagne, F (1998) الافتراض القائل بأن ارتباط الموهوبين بالنظام السائد داخل حجرة الدراسة ارتباطاً وثيقاً يمكن التعرف عليه بشكل ثابت تماماً ومتسق من خلال الأقران والمعلمين ، وذلك بالتعرف علي السلوكيات التي يمكن ملاحظتها بشكل فردي أي لدي كل موهوب علي حدة ، كما يمكن الكشف أيضاً من خلال أسلوب ملاحظة السلوك الظاهر تقدير حجم المعرفة التي يتمتع بها كل واحد منهم وكذلك تحديد أنماط سلوكيات الموهوبين.

وقد أوضحت النتائج أنه إذا كانت هناك زيادة في أنماط السلوكيات الدالة علي الموهبة فإن مقدار أو عدد الأفراد – أيضاً – يزداد (أي تتعدد أشكال الموهبة لديهم)

ومن ثم يكون هناك وجود لحضانة دينامية للموهبة ، وفي وضع التصور لما توصلت إليه الدراسة يمكن القول بأن جاجن يصادق بشكل ضمني علي القوة التي يتمتع بها النظام السائد في داخل حجرة الدراسة من خلال استخدامه للأقران كوسائل نتعرف من خلالها علي الموهبة .

وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٤٣٢) طفلاً من أطفال المرحلة الابتدائية ممن يتحدثون اللغة الفرنسية و ينتمون إلي طبقة اجتماعية اقتصادية مرموقة حيث تم تقسيمهم إلي مجموعتين متساويتين من حيث الجنس في الصفوف الدراسية من الرابع إلي السادس الابتدائي.

و أجري فرنانديز وآخرون (Fernandez, A et. al (1988 دراسة بعنوان ملاحظات المدرسين وإدراكاتهم لعينة من الطلاب الأسبان الموهوبين ذوي الخبرة المحدودة باللغة الإنجليزية حيث هدفت إلي تحديد :

١ . ما إذا كانت ملاحظات المدرسين وإدراكاتهم للسمات المميزة لعينة الدراسة من الطلاب الموهوبين بصفة عامة تختلف عن ملاحظاتهم وإدراكاتهم لمجموعة أخري من الطلاب الأسبان الموهوبين المصنفين علي أنهم ذوي خبرة محدودة باللغة الإنجليزية.

٢ . ما إذا كانت هذه الملاحظات وتلك الإدراكات سوف تختلف باختلاف الخلفية العرقية للمدرسين

وقد تكونت العينة من (٣٧١) معلماً تم اختيارهم من بين معلمي (٩) مدارس بمقاطعة داد بولاية فلوريدا الأمريكية ، وكانت أداة الدراسة مكونة من (٣٤) بنداً باستخدام النمط المسحي وتقسيم ليكرت ، وقد تلقي نصف عدد هؤلاء المدرسين تقريبا وبشكل عشوائي في كل مدرسة من مدارس الدارسة استبياناً بعنوان دراسة مسحية للطلاب الأسبان الموهوبين ذوي الخبرة المحدودة باللغة الإنجليزية ، في حين تلقي النصف الآخر من عينة المدرسين استبياناً بعنوان : دراسة لذوي الموهبة .

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المدرسين الذين طبقوا استبيان الدراسة المسحية ، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغير الاختلافات العرقية لدي المدرسين ، في حين لم يكن هناك

تفاعل ذو دلالة إحصائية بين مجموعة المدرسين الذين طبقوا الاستبيان المسحي ومجموعة المدرسين الذين طبقوا استبيان ذوي الموهبة .

وقد عبر أفراد المجموعتين من المدرسين عن ترتيب متشابه في الملاحظات المدركة ذات الصلة بأهمية هذه الإدراكات وتلك الملاحظات بالنسبة للسمات المميزة للطلاب الموهوبين ، و علي أية حال كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في الدرجة التي يتم عندها تقييم وتقدير أهمية السمات المميزة للطلاب الموهوبين.

وفحصت دراسة رايس وآخرين Reis, S. et. al (1998) إثراء المعلمين وممارساتهم داخل الفصول الدراسية أثر تزويد نمط واحد من أنماط أساليب التدريس المطبقة علي المتفوقين والموهوبين بمجموعة من صور وأشكال الإثراء لعينة كلية من طلاب ينتظمون بمدرستين ابتدائيتين بإحدي المدن ، فقد أضاف القائمون بالدراسة وحدة مكونة من عدة أشكال للإثراء لتكون ضمن الجدول الأسبوعي للطلاب عينة الدراسة وبشكل منتظم مرة واحدة فقط لكي يعمل هؤلاء الطلاب مع راشدين يعملون كميسرين لمهمتهم لاستكمال إنتاج أو إضافة خدمة في مجال من مجالات الاهتمام المشترك بين الطلاب والمعلمين ,وقد افترض القائمون بالدراسة أن الممارسات التدريسية للمعلمين داخل الفصول المدرسية التي يشاركون في التدريس بها كميسرين عند تطبيق وحدة الإثراء المقترحة سوف تتأثر بكل من الموضوعات التي اشتملت عليها الوحدة الإثرائية وظروف التدريس في الفصل الدراسي العادي ، وقد اتسق المحتوي الذي تم تدريسه علي يد (٩٥) معلماً مع المحتوي الذي تضمنته وحدة الإثراء وذلك من خلال أساليب تدريس ذات نوعية خاصة موثوق بها و تتضمن أساليب تفكير متقدمة ، واستراتيجيات في حل المشكلات.

وأظهرت نتائج الدراسة أن حوالي (٦٠) معلماً تقريباً من المعلمين الذين ييسرون تطبيق المحتوي الإثرائي يغيرون في بعض استراتيجياتهم التي كانوا يستخدمونها في التدريس العادي قبل إضافة محتوي الإثراء ، و يتحولون إلي بعض الاستراتيجيات التي تفرضها طبيعة المحتوي الإثرائي ويمارسونها في فصولهم النظامية الأخري.

وتناولت دراسة ريبيك وآخرون Ribikich F. et.al (1998) وجهة نظر المدرسين قبل الخدمة ، وردود أفعالهم تجاه مفهوم الطالب المتفوق عقليا : فروق في المعني ودلالة اللفظ ، في البداية ذكر القائمون بالدراسة أن ردود أفعال الإنسان واستجاباته نحو الكلمات تتضمن كلاً من معاني الكلمات ، والمشاعر والأحاسيس ، ويكون المعني المعرفي Cognitive Meaning مشروطاً بالمحتويات الوجدانية والانفعالية .

وهدفت الدراسة إلي فحص تأثير المقابلة المسجلة بالفيديوعلي وجهات نظر (٨٥) من المعلمين قبل الخدمة – هم عينة الدراسة – وردود أفعالهم المتعلقة بالمعني ودلالة اللفظ تجاه مفهوم الطلبة المتفوقين عقليا والموهوبين ، و قد أجريت مقابلة قبلية في بحث سابق أجراه كل من ريبيك و بارون علي نفس عينة الدراسة الحالية وكان ذلك عام (١٩٨٨).

وقد أظهرت نتائج هذا البحث أن ٥٠٪ تقريباً من عينة من الطلاب صنفوا علي أنهم موهوبون ومتفوقون قد أظهروا نوعاً من التشاؤم تجاه اللانجاح Non-success بسبب التصورات القبلية (المسبقة) لمعلميهم ، وقد استخدمت المنهجية البحثية القائمة علي استخدام الفيديو لتسجيل المقابلات في الدراسة الحالية وتضمنت أسلوب الشرائط ذات التعديل البؤري للتسجيل لكل من الطلاب المتفوقين والموهوبين ذوي التحصيل الأكاديمي المرتفع والطلاب المتفوقين والموهوبين ذوي التحصيل الأكاديمي المنخفض ، كما استخدم القائمون بالدراسة المقاييس السيمانتية (الدلالية) الفارقة لقياس الأبعاد المتعلقة بالتقييم والفعالية والنشاط بالإضافة إلي استخدام القياس البعدي Post-Testing لاتجاه المشاركين وإدراكاتهم وملاحظاتهم ، و قد أوضحت البيانات المتجمعة من تطبيق جميع أدوات الدراسة أن اتجاهات المعلمين قبل الخدمة حول مفهوم الطلاب المتفوقين عقلياً والموهوبين يمكن أن يتأثر تأثراً فارقاً بسلوك الطلاب (الفعلي) عندما يشاهدونه في مقابلات سابقة مسجلة علي شرائط فيديو بالتركيز علي سلوكهم داخل الجماعات.

وأما دراسة سيجل ورايس Sigle, D & Reis. S (1998) بعنوان الفروق بين الجنسين من وجهة نظر المعلمين ، وإدراكات الطالب للجهود والقدرات العقلية للطلاب

الموهوبين والمتفوقين ، فقد فحصت الافتراضات التى تدور حول ما إذا كانت الطالبات والموهوبات يرين أن نوعية عملهن و أهمية أعمالهن وجهدهن وقدراتهن العقلية تختلف اختلافاً تاماً في حال مقارنتها برؤية ووجهة نظر الطلاب الموهوبين ، كما فحصت الدراسة ما إذا كان المعلمون يدركون سلوك الطلاب الذكور والطالبات الإناث بشكل مختلف تماماً فيما يتعلق بمجالات دراسية معينة مثل : الرياضيات ، فنون اللغة وآدابها، الدراسات الاجتماعية والعلوم .

وقد تكونت العينة من (٢٧٠٩) من الذكور ، (٢٦٧٦) من الإناث من طلاب وطالبات الصفوف من الرابع إلي الثامن والذين تم تقييمهم علي أنهم متفوقون عقلياً وموهوبون من قبل معلميهم ، وأسفرت تقديرات المعلمين – بشكل متسق – عن أن الطالبات – في رأيهم – أعلي وأكثر قدرة من حيث الجهد ومن حيث جودة أعمالهن.

كما أوضحت تقديرات المعلمين أن كلاً من الذكور والإناث متماثلون في كل من القدرات العقلية فيما عدا فنون اللغة وآدابها ، فقد كانت تقديرات المعلمين للإناث أعلي من تقديراتهم للذكور ، وقدرت الطالبات أن فنون اللغة لديهن وآدابهن وقدراتهن العقلية أعلي من الذكور ، في حين قدر الطلاب أن قدراتهم في مجالات الرياضيات والعلوم والدراسات الاجتماعية هي الأعلي في حال مقارنتها بقدرات الطالبات ، وبالنسبة للعلاقات الارتباطية بين تقديرات قدرات الطلاب وجودة العمل وتقديرات جهود الطلاب وجودة العمل ، فقد كانت دالة إحصائياً وكانت الفروق لصالح التقديرات التي قررها المعلمون .

وأعدت لونج (Long, P (1998دراسة بعنوان إدراك الطلاب للتفوق ، وهي تعد تقريراً في صورة دراسة إحصائية صغيرة أجريت علي عدد كبير من المدارس الأسترالية ، وهدفت إلي فحص إدراكات وملاحظات الطلاب عن الموهبة والتفوق ونوعيات المعلمين الذين يفضلونهم ، وأساليب التدريس التي يرغبون في التزود بها كطلاب موهوبين داخل المدرسة.

و تكونت العينة من (٨٠) طالباً تراوحت أعمارهم بين (١٢ أو ١٦) سنة وينتظمون في الصفوف الثامن والتاسع والعاشر ، وقسمت هذه العينة إلي مجموعتين علي النحو التالي : مجموعة تكونت من (٤٠) طالباً يبلغ ذكاء كل طالب فيها (١٣٠)

أو أكثر و شاركوا في الدراسة باعتبارهم متفوقين عقلياً ، ومجموعة أخري مكونة (٤٠) طالباً معدل ذكائهم لا يتجاوز (١٠٦) وشاركوا في الدراسة باعتبارهم طلاباً عاديين غير متفوقين .

وقد ذكر (٧٦) من الطلاب الثمانين أن الموهبة والتفوق في المجال الرياضي هي الأكثر قيمة وأهمية بالنسبة لهم ، وذكر (٢٦) من الطلاب الثمانين أن المهارات الأكاديمية هي الأقل أهمية من وجهة نظرهم ، و ذكر (٢٢) أن التفوق في الموسيقي هو الأهم ، و ذكر (١٨) طالباً أن التفوق في مجال الرياضيات والفنون والآداب هو الأهم والأكثر قيمة وجدوي .

و أسفرت النتائج عن أن كلاً من الطلاب الموهوبين وغير الموهوبين يعتقدون أن الطلاب عموماً يشعرون بمشاعر إيجابية أو محايدة علي الأقل تجاه توفير الوسائل والاستعدادات المسبقة ذات الطبيعة الخاصة بأساليب التدريس لهم عندما لا يكونون مطالبين بها أو مفروض عليهم ، وقرر (٤٣) طالباً أنهم يحملون تجاهها مشاعر إيجابية و اتخذ موقف الحياد (٣٩) طالباً وعندما سئل الطلاب عن مشاعرهم – كل واحد علي المستوي الشخصي – فيما يتعلق بأساليب التدريس الخاصة بالمتفوقين كانت استجابتهم علي النحو التالي : (٣٤) طالباً كانت اتجاهاتهم إيجابية إلي حد كبير جداً ، و (٣٦) كانت اتجاهاتهم إيجابية ، في حين استخدم (٢٣) منهم التوجهات المحايدة تجاه بعض هذه الأساليب .

من ناحية أخري ، كانت نوعية المدرس – في أغلب الأحيان – من أكثر الأمور أهمية لدي معظم الطلاب بنوعيهما ، و أجمع الطلاب بأنه يتعين علي المعلم إتقان المادة الدراسية التي يقوم بتدريسها ، و قد قامت مجموعة الطلاب الموهوبين أو المتفوقين باختيار ثلاث نوعيات من المعلمين الأكثر أهمية ، وضرورة في هذا الصدد، و هي :

١ . أن يعرف المدرس مادته جيداً.

٢ . أن يهتم بالطلاب اهتماماً واضحاً.

٣ . ألا يرهقهم بالامتحانات طوال الفصل الدراسي

وأجري كولو Kolo (1999) مسحاً في (٥٠) داراً للحضانة و رياض الأطفال في نيجيريا علي عينة قوامها (٣٨٠) من المعلمين الذين اطلعوا في مجموعات علي ثمانية من قوائم المراجعة ، واستبيانات ، و مقاييس تقدير ، تخص عينة من أطفال ما قبل المدرسة بلغت (٦١٥) طفلاً للحكم علي حيازتهم لخصائص دالة إحصائياً أو ذات مغزي تتعلق بالتفوق العقلي والموهبة كما وصفت في جميع هذه الأدوات الثمانية ، وكان الهدف من هذه الدراسة المسحية هو تحديد فاعلية هذه الأدوات في تسمية وترشيح من لديهم إمكانية التفوق من هؤلاء الأطفال وقد أجريت مقارنات بين المادة العلمية والبيانات المستمدة من كل أداة في ضوء العدد والنسبة المئوية للأطفال الذين وجد أنهم مؤهلون للترشيح للتفوق من بين جميع الأطفال الذين يشكلون وعاء العينة الكلية ، وعددهم من خلال تطبيق جميع أدوات الدراسة التي سبق الإشارة اليها .

وقد أشارت نتائج الدراسة – بصفة عامة – إلي أن بعض الأدوات التي تم تطويرها في الولايات المتحدة كانت أكثر فاعلية من تلك الأدوات التي تم تطويرها في نيجيريا و التي هدفت جميعاً إلي ترشيح أطفال ما قبل المدرسة اللذين يملكون بالفعل خصائص وسمات واضحة للتفوق ، كما أشارت النتائج إلي أن قوائم المراجعة والاستبيانات كانت أفضل في الحصول علي ترتيب لهذه السمات في حال مقارنتها بمقاييس التقدير وذلك فيما يتعلق بتدريبات التسمية والترشيح .

كما هدفت دراسة حداد ونادية السرور (١٩٩٩) إلي التعرف علي طبيعة البناء العاملي لمقياس الخصائص السلوكية للطلبة المتميزين والمطور للبيئة الأردنية من وجهة نظر معلمي الصفين الخامس والثامن الأساسيين في المدارس الحكومية ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٥٠٠) معلماً تم اختيارهم عشوائياً من بين معلمي المدارس الأساسية للذكور في مدينة عمان ، بشرط أن يكون كل معلم قد قام بالتدريس لمدة سنتين علي الأقل في الصف الخامس أو الصف الثامن ، و أن تزيد خبرة المعلم في التدريس علي ثلاث سنوات وقد أسفرت نتائج التحليل العاملي والتدوير المتعامد للمحاور عن ستة عوامل وزعت عليها الخصائص السلوكية وهذه العوامل هي : الخصائص الأخلاقية ، والخصائص الإبداعية ، والقيادة ، وخصائص سلبية في الإبداع ، وخصائص في التعلم ، و خصائص تتعلق بالفروق بين الجنسين ، كما

أشارت نتائج الدراسة إلي اتفاق بعض خصائص الإبداعية وخصائص القيادة مع ما جاء في أدبيات البحث التربوي ، واختلاف الكثير من الخصائص التي تميز الطلبة المتفوقين عما ورد في الدراسات التربوية العالمية .

وتناولت دراسة بلاتا وآخرون (Plata & et al (1999 إدراك المعلمين وترشيحاتهم لتلاميذ المرحلة الابتدائية وفحصت الدراسة الفروق في تكرار الاستجابات التي أدلي بها المعلمون في سياق ترشيحهم لعينة مكونة من (١٠٦) تلميذاً أسبانيًا إلي (١١٤) تلميذا إنجليزياً بالصف الخامس الابتدائي للالتحاق ببرامج المتفوقين والموهوبين ، كما قام القائمون بالدراسة بتقييم ملاحظات المعلمين حول الأطفال اللذين تم ترشيحهم والذين استبعدوا من هذه الترشيحات وبتحليل تقديرات المعلمين للبنود الخاصة بالسمات المميزة للمتفوقين والمتميزين باستخدام كا٢ أشارت النتائج إلي أن تقديرات المعلمين كانت متماثلة بالنسبة للتلاميذ الذين تم ترشيحهم ، سواء الأسبان أو الإنجليز ، ووجدت فروق ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بتقديرات المعلمين للتلاميذ الذين لم يتم ترشيحهم ، كما أشار تحليل الانحدار إلي أن تقديرات المعلمين علي البنود الفرعية في المقياس والتي تتناول التعلم والدافعية لدي هؤلاء التلاميذ تنبئ بترشيح التلاميذ الأسبان ، و كذلك الإنجليز .

وأجري أبو هاشم (٢٠٠٣) مسحاً للبحوث العربية الخاصة بالموهوبين والمتفوقين في الفترة من عام (١٩٩٠) إلي (٢٠٠٢) لمعرفة أكثر المحكات استخداماً في التعرف علي الموهوبين والمتفوقين ودرجة اختلاف هذه المحكات باختلاف المرحلة التعليمية (ما قبل المدرسة ، ابتدائي ، إعدادي ثانوي ، جامعي) والجنس (ذكور – إناث) و من أجل تحقيق ذلك قام الباحث بمسح للبحوث والدراسات العربية المنشورة في المجالات العلمية ورسائل الماجستير والدكتوراه ، وتجمع لديه (٦١) دراسة ، منها (١٨) دراسة في مجال الموهوبين ، (٤٣) في مجال المتفوقين .

وبتحليلها توصل إلي ما يلي :

– أن أكثر المحكات استخداما في التعرف علي الموهوبين والمتفوقين هي علي الترتيب : مقاييس الخصائص السلوكية ، ثم درجات التحصيل الدراسي ، ثم مستوي الذكاء ودرجات التحصيل الدراسي معاً.

- اختلاف المحكات المستخدمة في التعرف علي الموهوبين والمتفوقين باختلاف المرحلة التعليمية حيث كان محك الخصائص السلوكية الأكثر استخداما في مرحلة ماقبل المدرسة ، والمرحلة الابتدائية ، والمرحلة الإعدادية بينما كان محك التحصيل الدراسي الأكثر استخداماً في مرحلتي التعليم الثانوي والجامعي.

- اختلاف المحكات المستخدمة في التعرف علي الموهوبين والمتفوقين باختلاف جنس المفحوص (ذكور – إناث) حيث جاء محك الخصائص السلوكية في المرتبة الأولي في الدراسات التي اشتملت العينات فيها علي الذكور فقط ، أو الذكور والإناث معاً ، في حين كان أكثر المحكات استخداماً في عينة الإناث هو محك مستوي الذكاء والتحصيل الدراسي معاً.

فروض الدراسة

١ . يختلف ترتيب الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسيًا من وجهة نظر المعلمين والمعلمات باختلاف مراحل التعليم العام.

٢ . توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إدراك كل من المعلمين والمعلمات للخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسيًا ترجع إلي الجنس.

٣ . توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إدراك كل من المعلمين والمعلمات للخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً ترجع إلي سنوات الخبرة.

٤ . توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إدراك كل من المعلمين والمعلمات للخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً ترجع إلي المرحلة التعليمية (ابتدائي – إعدادي – ثانوي) التي يعمل بها المعلمون والمعلمات.

٥ . يوجد تأثير دال إحصائياً للتفاعلات الثنائية والثلاثية لمتغيرات الدراسة

(جنس المعلم – سنوات الخبرة – المرحلة التعليمية) علي الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً.

إجراءات الدراسة

أولاً: عينة الدراسة: شملت عينة الدراسة (٣٥٠) معلماً ومعلمة من مختلف المراحل التعليمية (ابتدائي – إعدادى – ثانوي) بمحافظة الشرقية ، ويوضح الجدول التالي توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة .

جدول رقم (١) توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة

المتغير		العدد
الجنس	ذكور	170
	إناث	180
الخبرة	أقل من خمس سنوات	183
	خمس سنوات فأكثر	167
المرحلة	الابتدائية	117
	الإعدادية	108
	الثانوية	125

ثانياً : أداة الدراسة :

(مقياس « الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً من وجهة نظر المعلمين والمعلمات) من إعداد الباحثين :

قام الباحثان بتحليل مفهوم الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسيًا بمراحل التعليم المختلفة من واقع الإطار النظري والدراسات السابقة التي استخدمت عدة طرق لتقدير هذه الخصائص ، ومن واقع المقاييس العربية والأجنبية المتوافر للقياس وفي ضوء ذلك وجد الباحثان ضرورة إعداد مقياس للخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسيا ، وضرورة الاعتماد علي تقديرات المعلمين والمعلمات في القياس .

وصاغ الباحثان (٩٨) عبارة لقياس الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً من وجهة نظر المعلمين والمعلمات موزعة علي ستة أبعاد هي :

(٢٢) عبارة لبعد التميز الأكاديمي (١٧) عبارة لبعد أساليب التفكير

(١٤) عبارة لبعد حب الاستطلاع (٩) عبارات لبعد الابتكارية

(١٥) عبارة لبعد المثابرة (٢١) عبارة لبعد الاجتماعية

وأمام كل منها خمسة اختيارات للإجابة هي: موافق تماماً، موافق إلي حد ما، غير موافق ، غير موافق إلي حد ما ، غير موافق تماماً ، والمطلوب اختيار إجابة واحدة منها لكل عبارة وتعطي الدرجات (٥ ، ٤ ، ٣ ، ٢ ، ١) علي الترتيب و للتحقق من صلاحية المقياس للتطبيق تمت الإجراءات التالية :

صدق المقياس

أولاً : صدق المحكمين : حيث عرضت العبارات مع التعريفات الإجرائية للأبعاد علي (٧) من الأساتذة والأساتذة المساعدين بقسمي علم النفس ، والتربية الخاصة بكلية التربية جامعة الملك سعود ، وفي ضوء نسبة اتفاق لا تقل عن (٨٥٪) أسفرت تلك الخطوة عن :

حذف (٥) عبارات من بعد التميز الأكاديمي ,حذف عبارتين من بعد أساليب التفكير حذف (٤) عبارات من بعد حب الاستطلاع ,حذف عبارة واحدة من بعد الابتكارية ,حذف عبارة واحدة من بعد المثابرة ,حذف (٤) عبارات من بعد الاجتماعية .

وبذلك أصبح إجمالي عدد العبارات التي يتكون منها المقياس (٨١) عبارة موزعة علي النحو التالي :

(١٧) عبارة لبعد التميز الأكاديمي (١٥) عبارة لبعد أساليب التفكير

(١٠) عبارات لبعد حب الاستطلاع (٨) عبارات لبعد الابتكارية

(١٤) عبارة لبعد المثابرة (١٧) عبارة لبعد الاجتماعية

ثانياً : صدق المفردات :

بعد تطبيق المقياس علي العينة الاستطلاعية تم حساب معامل الارتباط بين درجات العبارات والدرجة الكلية للبعد مع حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية للبعد في كل مرة ، وجاءت النتائج علي النحو التالي :

أ) بالنسبة لعبارات بعد التميز الأكاديمي انحصرت قيم معاملات الارتباط بين (٠,٥٦٤١ – ٠,٧٥٤٦) وجميعها دالة إحصائياً

ب) بالنسبة لعبارات بعد أساليب التفكير انحصرت قيم معاملات الارتباط بين (٠,٥٦٦٥ –٠,٧٨٥٠) وجميعها دالة إحصائياً.

ج) بالنسبة لعبارات بعد حب الاستطلاع انحصرت قيم معاملات الارتباط بين (٠,٥٤٧ – ٠,٧٩٩١) وجميعها دالة إحصائياً.

د) بالنسبة لعبارات بعد الابتكارية انحصرت قيم معاملات الارتباط بين (٠,٥٨٩٠ – ٠,٧٨٠٤) وجميعها دالة إحصائياً.

هـ) بالنسبة لعبارات بعد المثابرة انحصرت قيم معاملات الارتباط بين (٠,٥٩٦٢ – ٠,٧٨٨٠) وجميعها دالة إحصائياً.

و) بالنسبة لعبارات بعد الاجتماعية انحصرت قيم معاملات الارتباط بين (٠,٥٨٨٤ – ٠,٧٩٥٨) وجميعها دالة إحصائياً.

ثالثاً : التجانس الداخلى للمقياس :

للتأكد من تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من التجانس الداخلي تم إتباع ما يلي:

– حساب معاملات ارتباط المفردات بالدرجة الكلية للبعد كل علي حدة وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (٢).

البعد	المفردات	معامل الارتباط	البعد	المفردات	معامل الارتباط	البعد	المفردات	معامل الارتباط
التميز	1	**0.266		28	**0.478		55	**0.564
	2	*0.238		29	**0.628		56	**0.615

**0.413	57		**0.4896	30		**0.381	3	
**0.493	58		**0.528	31		**0.408	4	
**0.653	59		**0.469	32		**0.363	5	
**0.532	60		**0.563	33		0.122	6	
**0.500	61		**0.658	34		**0.588	7	
0.558	62		0.668	35		**0.588	8	
0.551	63		0.573	36		0.598	9	
0.529	64		0.690	37		0.438	10	
0.647	65		0.552	38		0.491	11	
0.646	66		0.627	39		0.343	12	
0.580	67		0.540	40		0.516	13	
0.485	68		0.639	41		0.573	14	
0.578	69		0.497	42		0.614	15	
0.706	70		0.589	43		0.560	16	
0.606	71		0.504	44		0.524	17	
0.617	72		0.482	45		0.507	18	
0.531	73		0.609	46		0.529	19	
0.402	74		0.704	47		0.485	20	
0.496	75		0.608	48	الابتكار	0.689	21	أساليب التفكير
0.377	76	الاجتماعية	0.569	49		0.519	22	
0.503	77		0.502	50		0.445	23	
0.565	78		0.406	51		0.579	24	
0.716	79		0.507	52		0.495	25	
0.494	80		0.489	53	المثابرة	0.172	26	
0.570	81		0.574	54		0.546	27	

يتضح من الجدول السابق تمتع جميع مفردات المقياس بدرجة مرتفعة من التجانس الداخلي حيث كانت معاملات ارتباط المفردات بدرجة البعد الذي تنتمي إليه دالة إحصائيا ماعدا المفردات أرقام (٦ ، ٢٦) فكانت قيم معاملاتها الارتباطية غير دالة إحصائياً.

حساب معاملات الارتباط البينية (الأبعاد ببعضها) وكذلك ارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس ، وجاءت النتائج كما يوضحه الجدول رقم (٣)

جدول رقم (٣) معاملات الارتباط البينية (الأبعاد ببعضها)

وارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس

البعد	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
التميز الأكاديمى						
أساليب التفكير	0.636**					
حب الاستطلاع	0.448**	0.662**				
الابتكارية	0.475**	0.671**	0.567 **			
المثابرة	0.499**	0.611**	0.585**	0.653**		
الاجتماعية	0.279**	0.295**	0.554**	0.340**	0.492**	
الدرجة الكلية	0.720**	0.817**	0.822**	0.751**	0.821**	0.690**

* دال عند (0.05) ** دال عند (0.01)

يتضح من الجدول السابق :

- أن جميع معاملات ارتباط الأبعاد ببعضها دال إحصائيًا عند مستوي (٠,٠١)
- أن جميع معاملات ارتباط الأبعاد المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائياً عند مستوي (٠,٠١) مما يدل علي تمتع أبعاد المقياس بدرجة مرتفعة من التجانس الداخلي.

رابعاً : ثبات المفردات :

بعد تطبيق المقياس علي العينة الاستطلاعية تم حساب معامل ألفا لعبارات كل بعد علي حدة مع حذف درجة إحدي العبارات في كل مرة وجاءت النتائج علي النحو التالي :

١ . بالنسبة لعبارات بعد التميز الأكاديمي انحصرت قيم معامل ألفا بعد حذف درجة المفردة بين (٠,٩٣٣٨ – ٠,٩٣٥٣) وجميعها كانت أقل من معامل ألفا العام الذي بلغت قيمته (٠,٩٣٣٢) ما عدا المفردة رقم (٦).

٢ . بالنسبة لعبارات بعد أساليب التفكير انحصرت قيم معامل ألفا بعد حذف درجة المفردة بين (٠,٩٣٤٠–٠,٩٣٥٥) ، وجميعها كانت أقل من معامل ألفا العام الذي بلغت قيمته (٠,٩٣٤٠) ماعدا المفردة رقم (٢٦).

٣ . بالنسبة لعبارات بعد حب الاستطلاع انحصرت قيم معامل ألفا بعد حذف درجة المفردة بين (٠,٩٣٣٩– ٠,٩٣٤٦) وجميعها كانت أقل من معامل ألفا العام الذي بلغت قيمته (٠,٩٤٤٥).

٤ . بالنسبة لعبارات بعد الابتكارية انحصرت قيم معامل ألفا بعد حذف درجة المفردة بين (٠,٩٣٤٤ – ٠,٩٣٤٩) وجميعها كانت أقل من معامل ألفا العام الذي بلغت قيمته (٠,٩٤٣٤).

٥ . بالنسبة لعبارات بعد المثابرة انحصرت قيم معامل ألفا بعد حذف درجة المفردة بين (٠,٩٣٤٥– ٠,٩٣٥٥) وجميعها كانت أقل من معامل ألفا العام الذي بلغت قيمته (٠,٩٥٤٢).

٦ . بالنسبة لعبارات بعد الاجتماعية انحصرت قيم معامل ألفا بعد حذف درجة المفردة بين (٠,٩٣٤٤ – ٠,٩٣٦٥) وجميعها كانت أقل من معامل ألفا العام الذي بلغت قيمته (٠,٩٥٥٢).

خامساً : ثبات الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس :

بعد حذف العبارات غير الصادقة وغير الثابتة تم حساب الثبات للأبعاد والدرجة الكلية للمقياس باستخدام طريقة التجزئة النصفية ، ومعامل ألفا العام وجاءت النتائج علي النحو الموضح في الجدول رقم (٤).

جدول رقم (٤) معاملات ثبات الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس

البعد	سبيرمان– براون	جتمان	ألفا
التمييز الأكاديمى	0.7371	0.7322	0.7581
أساليب التفكير	0.7840	0.7701	0.7923

حب الاستطلاع	0.7934	0.7900	0.8033
الابتكارية	0.6253	0.6246	0.7067
المثابرة	0.8254	0.8245	0.8308
الاجتماعية	0.7546	0.7441	0.8581
الدرجةالكلية	0.8051	0.849	0.9355

وجميع المعاملات السابقة دالة إحصائياً مما يدل علي تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الثبات .

من الإجراءات السابقة تأكد الباحثان من صلاحية مقياس الخصائص السلوكية للمتفوقين دراسياً من وجهة نظر المعلمين والمعلمات ، والذي أعده الباحثان للتطبيق علي العينة الأساسية في صورته النهائية التي تحتوي علي (٧٩) عبارة تمتع كل منها بدرجات مرتفعة من الصدق والثبات ، و يوضح ملحق رقم (١) الصورة النهائية للمقياس.

ثالثاً : إجراءات التطبيق :

بعد إعداد المقياس في صورته النهائية تم اختيار المدارس التي تم توزيع المقياس فيها ، ولقد تم توزيع (٤٠٠) نسخة من المقياس أعطيت فترة أسبوعين للمعلمين والمعلمات لتعبئتها ، تم استرجاع (٣٥٠) نسخة فقط وهي التي تمثل عينة الدراسة الحالية.

عرض النتائج ومناقشتها

سيتم عرض النتائج ومناقشتها علي حسب ترتيب فروض الدراسة :

*** الفرض الأول :**

يختلف ترتيب الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً من وجهة نظر المعلمين والمعلمات باختلاف مراحل التعليم العام ، و للتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للخصائص السلوكية للمتفوقين دراسياً ، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (٥).

جدول رقم (٥) المتوسطات والانحرافات المعيارية

للخصائص السلوكية للمتفوقين دراسياً

الخصائص	المتوسط الحسابى	الانحراف الميعارى	الترتيب
التمييز الأكاديمى	74.6857	7.7110	الثانى
أساليب التفكير	65.3457	7.10065	الثالث
حب الاستطلاع	43.2457	4.7290	الخامس
الابتكارية	36.5600	4.8040	السادس
المثابرة	63.114	4.9959	الرابع
الاجتماعية	77.4771	8.4534	الأول

يتضح من البيانات الموضحة بالجدول رقم (٥) أن الاجتماعية قد احتلت المرتبة الأولي بمتوسط مرتفع من وجهة نظر عينة الدراسة الحالية ، يليها التمييز الأكاديمي في المرتبة الثانية ، ثم أساليب التفكير في المرتبة الثالثة ، وعلي الرغم من أهمية المثابرة في التفوق الدراسي إلا أنها احتلت المرتبة الرابعة ، ويبدو أن الاجتماعية هي السمة السائدة في خصائص المتفوقين دراسياً وليست المثابرة ، وجاء حب الاستطلاع في المرتبة الخامسة ، ويؤكد هذا علي ارتباط التفوق الدراسي بمقررات دراسية وليس بحب الاستطلاع في شتي جوانب المعرفة ، وفي المرتبة الأخيرة كانت الابتكارية ، حيث يقاس التفوق الدراسي بدرجات التحصيل أو نتائج الاختبارات التحصيلية الفصلية أو النهائية وليست الابتكارية ، ولكن المحافظة علي هذا التفوق أو التمييز الأكاديمي يستوجب تمتع الطالب بسمات شخصية معينة منها الاجتماعية والثقة بالنفس و تحقيق الذات.

ويمكن تفسير تدني تقديرات عينة الدراسة لحب الاستطلاع والابتكارية بأن أولياء الأمور والمعلمين ينظرون إلي الطلبة المتفوقين علي أنهم متفوقون دراسيًا وبالتالي فإن استمرارية المحافظة علي هذا التفوق الدراسي أمر مهم يحرصون عليه ويلجأون إلي استخدام مختلف أساليب الدافعية والتشجيع لدفع الطلاب للحصول علي أعلي الدرجات وبخاصة في المرحلة الإعدادية ويتكرر هذا بنسبة أعلي بكثير في المرحلة الثانوية.

ولمعرفة الفروق بين متوسطات استجابات العينة الكلية حول الخصائص السلوكية موضع الدراسة الحالية تم استخدام اختبار ت للعينات المترابطة بمقارنة هذه الخصائص كمجموعات ثنائية لدي أفراد العينة فكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول رقم (٦) .

جدول رقم (٦) الفروق بين متوسطات استجابات العينة الكلية

في الخصائص السلوكية للمتفوقين

الخصائص	م(1)	ع(1)	م(2)	ع(2)	ت
التميز # التفكير	74.68	7.71	65.35	7.11	19.32**
التميز # الاستطلاع	74.68	7.71	43.25	4.73	69.56**
التميز # الابتكارية	74.68	7.71	36.56	4.80	88.66**
التميز # المثابرة	74.68	7.71	63.11	4.99	28.89**
التميز #الاجتماعية	74.68	7.71	77.47	8.45	-4.74**
التفكير # الاستطلاع	65.35	7.11	43.25	4.73	66.68**
التفكير # الابتكارية	65.35	7.11	36.56	4.80	72.3**
التفكير # المثابرة	65.35	7.11	63.11	4.99	6.73**
التفكير # الاجتماعية	65.35	7.11	77.47	8.45	-25.37**
الاستطلاع # الابتكارية	43.25	4.73	36.56	4.80	21.34**
الاستطلاع#المثابرة	43.25	4.73	63.11	4.99	-69.79**
الاستطلاع # الاجتماعية	43.25	4.73	77.47	8.45	-84.53**
الابتكارية#المثابرة	36.56	4.80	77.47	8.45	-99.32**
المثابرة#الاجتماعية	63.11	4.99	77.47	8.45	-33.67**

** دال عند (0.01)

يتضح من الجدول رقم (٦) ما يلي :

أ) عند مقارنة التميز الأكاديمي بالخصائص السلوكية (أساليب التفكير– حب الاستطلاع – الابتكارية – المثابرة) من وجهة نظر أفراد العينة نجد فروقا

دالة إحصائياً لصالح التميُّز الأكاديمي ، بينما في حالة مقارنته بالاجتماعية كانت الفروق لصالح الاجتماعية ويدل علي أن التفوق بين طلاب المراحل التعليمية المختلفة يتضح من خلال التميُّز الأكاديمي ويضاف اليها الاجتماعية حيث أن الطالب الأكثر تفوقاً يميل إلي الاجتماعية وعدم الانعزالية أو الانطوائية بعيداً عن زملائه.

وهذه النتيجة متوقعة لأن التميُّز الأكاديمي أو التفوق الدراسي هو المظهر الشائع الاستخدام والمتعارف عليه ، حيث يقاس التفوق الدراسي بمستوي التحصيل وبالتالي يظل الحفاظ علي التحصيل المرتفع ومراكز الصدارة الأكاديمية هو الدليل علي استمرار التفوق الدراسي (أنظر : معاجيني،١٩٩٦).

ب) عند مقارنة التفكير بالخصائص السلوكية (حب الاستطلاع – الابتكارية – المثابرة) من وجهة نظر أفراد العينة نجد فروقا دالة إحصائيًا لصالح التفكير ، بينما في حالة مقارنته بالاجتماعية كانت الفروق لصالح الاجتماعية.

ج) عند مقارنة حب الاستطلاع بكل من : الابتكارية : المثابرة من وجهة نظر أفراد العينة نجد فروقاً دالة إحصائياً لصالح حب الاستطلاع بينما في حالة مقارنته بالاجتماعية كانت الفروق لصالح الاجتماعية ، من ناحية أخري فإن الاهتمام بالابتكارية يتم حين يبحث المربون عن الطلاب الذين يتمتعون بمواهب مميزة لم تتضح صورتها في حجرات الدراسة ، أضف إلي ذلك أن التوجهات التي تؤكد علي أهمية التحصيل الدراسي وبعض الممارسات التربوية المتبعة حاليًا تقيم أداء الطالب في الغالب بواسطة الاختبارات التحصيلية المرتبطة بالمناهج الدراسية وأساليب التدريس التقليدية التي نادراً ما تتطلب منه استخدام مهارات التفكير الابتكاري.

د) عند مقارنة كل من المثابرة والاجتماعية نجد فروقاً دالة إحصائياً لصالح الاجتماعية ، مما يؤكد ظهور المتفوق دراسياً اجتماعياً وسط زملائه حيث يكون أكثر تعاوناً كما يبدو متوافقاً حين يكون في بيئة إجتماعية وحوله

الناس ، ويفضل عدم الانعزال ودائماً ما يقود الأنشطة الجماعية حيث تنمو العلاقات الاجتماعية و تزدهر.

*** الفرض الثاني :**

توجد فروق ترجع إلي الجنس وذات دلالة إحصائية في درجة إدراك كل من المعلمين والمعلمات للخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبارات وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (٧) .

جدول رقم (٧) الفروق بين متوسطات درجات المعلمين

من الذكور والإناث في الخصائص السلوكية

الخصائص	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعيارى	ت
التميز الأكاديمى	ذكور	75.48	6.59	•1.91
	إناث	73.92	8.58	
أساليب التفكير	ذكور	66.79	6.29	••3.77
	إناث	63.79	7.56	
حب الاستطلاع	ذكور	43.31	4.65	0.231
	إناث	43.18	4.81	
الابتكارية	ذكور	36.72	5.02	6.18
	إناث	36.41	4.59	
المثابرة	ذكور	63.00	5.17	0.384-
	إناث	63.21	4.83	
الاجتماعية	ذكور	78.70	8.40	••2.65
	إناث	76.32	8.35	
الدرجة الكلية	ذكور	364.01	24.04	••2.62
	إناث	357.03	25.79	

يتضح من الجدول رقم (٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث من المعلمين في درجة إدراكهم للخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً من طلاب مراحل التعليم العام في بعض الخصائص وهي : التميز الأكاديمي وأساليب التفكير والاجتماعية والدرجة الكلية للمقياس ، وذلك لصالح الذكور ، بينما لم توجد فروق بينهم في : حب الاستطلاع والابتكارية والمثابرة.

*** الفرض الثالث:**

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إدراك كل من المعلمين والمعلمات للخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً ، ترجع إلي سنوات الخبرة وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ت ويوضح الجدول رقم (٨) نتائج هذا الاختبار.

جدول رقم (٨) الفروق بين متوسطات درجات المعلمين والمعلمات

وفقاً لسنوات الخبرة في الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً

الخصائص	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعيارى	ت
التميز الأكاديمى	أقل من خمس سنوات	73.46	8.91	**3.14-
	خمس سنوات فأكثر	76.02	5.87	
أساليب التفكير	أقل من خمس سنوات	63.57	8.07	**5.03-
	خمس سنوات فأكثر	67.28	5.24	
حب الاستطلاع	أقل من خمس سنوات	42.73	4.91	*2.16-
	خمس سنوات فأكثر	43.81	4.46	
الابتكارية	أقل من خمس سنوات	36.00	4.72	*2.27-
	خمس سنوات فأكثر	37.16	4.83	
المثابرة	أقل من خمس سنوات	62.59	5.30	*2.05-
	خمس سنوات فأكثر	63.68	4.58	
الاجتماعية	أقل من خمس سنوات	76.63	6.57	*1.97-
	خمس سنوات فأكثر	78.40	10.05	
الدرجة الكلية	أقل من خمس سنوات	354.99	26.54	**4.33-
	خمس سنوات فأكثر	366.88	22.13	

* دال عند (0.05) ** دال عند (0.01)

ويتضح من الجدول رقم (٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات وفقاً لسنوات الخبرة (أقل من خمس سنوات ، خمس سنوات فأكثر) في درجة إدراكهم للخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً من طلاب مراحل التعليم العام ، وذلك في كل الخصائص السلوكية (التميز الأكاديمي – أساليب التفكير – حب الاستطلاع – الابتكارية – المثابرة – الاجتماعية) والدرجة الكلية للمقايس وذلك لصالح المعلمين والمعلمات الأكثر خبرة.

*** الفرض الرابع :**

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إدراك كل من المعلمين والمعلمات للخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً ترجع إلي المرحلة التعليمية (ابتدائي – إعدادي – ثانوي) التي يعمل بها المعلمون والمعلمات ، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه One Way ANOVA وجاءت النتائج علي النحو الموضح بالجدول رقم (٩).

جدول رقم (٩) الفروق بين متوسطات درجات المعلمين والمعلمات

وفقا للمرحلة التعليمية في الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً

الخصائص	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف
التميز الأكاديمى	بين المجموعات	1514.52	2	757.26	**13.66
	داخل المجموعات	19236.19	347	55.43	
أساليب التفكير	بين المجموعات	1595.51	2	547.75	**11.49
	داخل المجموعات	16529.65	347	47.63	
حب الاستطلاع	بين المجموعات	111.43	2	55.71	2.51
	داخل المجموعات	7693.44	347	22.17	
الابتكارية	بين المجموعات	604.96	2	302.48	**14.09
	داخل المجموعات	7449.28	347	22.17	
المثابرة	بين	92.78	2	46.39	1.87

	المجموعات				
	داخل المجموعات	8617.86	347	24.83	
الاجتماعية	بين المجموعات	543.48	2	271.74	*3.86
	داخل المجموعات	24395.83	347	70.31	
الدرجة الكلية	بين المجموعات	15085.61	2	7542.81	*12.71
	داخل المجموعات	205986.00	347	593.62	

* دال عند (0.05) ** دال عند (0.01)

يتضح من الجدول رقم (٩)

- وجـود فـروق ذات دلالة إحـصـائيـة عند مـسـتـوي (٠,٠٥) بين المعلمين والمعلمات وفقاً للمرحلة التعليمية التي يعملون فيها ، ودرجة إدراكهم لبعد الاجتماعية لدي الطلاب المتفوقين دراسياً.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي (٠,٠١) في كل من التميز الأكاديمي وأساليب التفكير والابتكارية والدرجة الكلية لمقياس الخصائص السلوكية.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً في كل من حب الاستطلاع والمثابرة.

ولمعرفة اتجاه الفروق بين المعلمين والمعلمات وفقاً للمرحلة التعليمية تم استخدام طريقة شيفيه Scheffeللمقارنات البعدية ، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (١٠).

جدول رقم (١٠) المتوسطات الحسابية للخصائص السلوكية

في ضوء متغير المرحلة التعليمية

متغير المرحلة التعليمية

الخصائص	المرحلة التعليمية		
	ابتدائية	إعدادية	ثانوية
التميز الأكاديمى	71.75	76.26	76.07
أساليب التفكير	63.32	64.99	67.54
الابتكارية	34.80	36.96	38.00
الاجتماعية	76.05	77.23	79.02
الدرجة الكلية	351.21	364.12	365.85

يتضح من الجدول رقم (١٠) ما يلي :

- بالنسبة للتميز الأكاديمي كان أكثر إدراكاً من معلمي ومعلمات المرحلة الإعدادية يليها الثانوية وأخيراً الابتدائية.
- بالنسبة لأساليب التفكير والابتكارية و الاجتماعية والخصائص السلوكية كدرجة كلية فكانت أكثر إدراكاً من معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية يليها المرحلة الإعدادية ثم الابتدائية.

وجاءت نتائج طريقة شيفيه علي النحو الموضح في جدول رقم (١١).

جدول رقم (١١) ف للفروق بين المتوسطات للخصائص

السلوكية في ضوء متغير المرحلة التعليمية

الخصائص	المرحلة التعليمية	المرحلة التعليمية		
		ابتدائية	إعدادية	ثانوية
التميز الأكاديمى	ابتدائية			
	إعدادية	4.51*		
	ثانوية	4.32*	0.187	
أساليب التفكير	ابتدائية			
	إعدادية	1.66		
	ثانوية	4.21*	2.55*	
الابتكارية	ابتدائية			
	إعدادية	3.19*		
	ثانوية	1.04	2.16*	
الاجتماعية	ابتدائية			
	إعدادية	1.18		
	ثانوية	2.97*	1.79	
الدرجة الكلية	ابتدائية			
	إعدادية	12.91*		
	ثانوية	14.63*	1.72	

- دال عند (0.05)

يتضح من الجدول رقم (١١) أن المقارنات الثنائية التي تمت كانت علي النحو التالي :

- ابتدائية– إعدادية ، وهنا اتضح وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوي (٠,٠٥) في إدراك معلمي المرحلتين لخصائص التميز الأكاديمي والابتكارية والدرجة الكلية ، لصالح معلمي المرحلة الإعدادية .

- ابتدائية– ثانوية ، وهنا اتضح وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوي(٠,٠٥) في إدراك معلمي المرحلتين لخصائص التميز الأكاديمي وأساليب التفكير والاجتماعية والدرجة الكلية لصالح معلمي المرحلة الثانوية.

– إعدادية–ثانوية ، وهنا اتضح وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوي (٠,٠٥) في إدراك معلمي المرحلتين لخصائص أساليب التفكير والابتكارية لصالح معلمي المرحلة الثانوية.

*** الفرض الخامس :**

يوجد تأثيراً دالاً إحصائياً للتفاعلات الثنائية والثلاثية لمتغيرات الدراسة (جنس المعلم – سنوات الخبرة – المرحلة التعليمية) علي الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً ، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل التباين (٢×٢×٣) وجاءت النتائج كما هي معروضة في جدول رقم (١٢).

جدول رقم (١٢) نتائج تحليل التباين ذي التصميم العائلي (٢×٢×٣)

للفروق في الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف
الجنس	1825.84	1	1825.84	*3.31
الخبرة	3540.91	1	3540.91	**6.42
المرحلة	6953.57	2	3476.76	**6.29
الجنس×الخبرة	263.89	1	263.89	0.478
الجنس×المرحلة	2182.70	2	1091.35	1.97
الجنس×الخبرة×المرحلة	4983.73	4	1245.93	2.26
الخطأ	186576.89	338	552.00	
الإجمالى	45688415.00	3500		

* دال عند (0.05) ** دال عند (0.01)

يتضح من الجدول السابق أن نتائج تحليل التباين العاملي المعروضة في الجدول رقم (١٢) جاءت لتؤكد نتائج الفروض السابقة فيما يلي :

- وجود تأثيراً دالاً إحصائيًا عند مستوي (٠,٠٥) للجنس في درجة إدراك المعلمين والمعلمات للخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً.
- وجود تأثيراً دالاً إحصائيًا عند مستوي (٠,٠١) للخبرة في درجة إدراك المعلمين والمعلمات للخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً.
- وجود تأثيراً دالاً إحصائياً عند مستوي (٠,٠١) للمرحلة التعليمية في درجة إدراك المعلمين والمعلمات للخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً.
- عدم وجود تأثير دال إحصائياً للتفاعلات الثنائية والثلاثية بين كل من الجنس والخبرة والمرحلة التعليمية في درجة إدراك المعلمين والمعلمات للخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً.

الخلاصة:

من نافلة القول أن تقديرات المعلمين لا تزال واحدة من أهم أساليب التعرف علي المتفوقين دراسيًا بالإضافة إلي الأساليب والأدوات الأخري المتبعة في هذا الصدد ، ذلك أن المعلم يستطيع بحكم تفاعله المباشر والمستمر مع طلابه ، أياً كانت المرحلة التعليمية التي يقوم بالتدريس فيها وخلال فترة زمنية كافية هي ساعات اليوم الدراسي – أن يتعرف علي المتفوقين دراسيًا من بين طلابه ، وذلك عن طريق الملاحظة المباشرة والمقصودة والهادفة سعياً للوقوف علي خصائص سلوك هؤلاء الطلاب من خلال أنشطتهم المختلفة سواء داخل الفصل أو خارجه وسواء كانت هذه الأنشطة اجتماعية أو رياضية أو أكاديمية.

كما يتحلي المتفوقون دراسياً بخصائص سلوكية وسمات تبرزهم وتميزهم عن باقي أقرانهم ، حتي البارزين منهم و إذا ما أظهرت بعض تلك الخصائص لدي التلاميذ العاديين والبارزين فإن درجة وضوحها لدي المتفوقين تكون أعلي.

وقد أسفرت نتائج الدراسة الحالية عن أن التميز الأكاديمي لا يأتي في مقدمة الخصائص السلوكية التي تميز أفراد هذه الفئة – كما كان متوقعاً – في ظل التركيز علي التحصيل والحصول علي أقصي الدرجات في المقررات الدراسية المختلفة و إنما جاءت خاصية الاجتماعية سابقة لها ومقدمة عليها ، وقد يمكن إرجاع ذلك إلي أن

خاصية الاجتماعية هي خاصية بارزة أو خاصية مسيطرة علي باقي الخصائص ، وهذا يتفق مع ما ذهبت إليه نتائج دراسات عديدة (القذافي ،١٩٩٦ : السرور ، ١٩٩٨ ، زحلوق ،٢٠٠١) ، أضف إلي ذلك أن التفاعل الإيجابي والمستمر للمتفوق دراسياً مع محيطه الاجتماعي وما يحويه من مثيرات ومؤثرات يستطيع من خلاله أن يوسع باستمرار مجاله المعرفي ، كما تعد البيئة الاجتماعية هي المصدر الأساسي لأنشطة المتفوقين دراسيًا وأهدافهم المختلفة ، حيث توفر لهم الأنشطة الاجتماعية فرص التفاعل والحوار العلمي البناء ، وهذا يؤدي إلي خلق مثيرات ومتطلبات يبرع المتفوق دراسيا في النجاح فيها (الحوراني ، ١٩٩٩) .

كما أكدت نتائج دارسة الزيات (١٩٨٨) أن الخصائص الاجتماعية وفي مقدمتها ميل المتفوق دراسياً إلي الاجتماعية تتضح في قدرته غير العادية علي القيادة وتشير إلي أنه شخصية محبوبة ، ويملك خصائص اجتماعية مرغوبة ، ويتحمل المسئولية جيداً وأكثر ثقة بالنفس .

وتؤكد الأطر النظرية لعديد من الدراسات – لاسيما العربية – منها علي أن المتفوق دراسيًا يملك الرغبة في المزاح ، وهذه الرغبة في المزاح هي نتاج طبيعي لمقدرتهم علي التفكير السريع واستقراء العلاقات بين الأشياء ، وذلك بالإضافة إلي الثقافة العامة والتوافق الاجتماعي ، ويكون لديهم مستوي عال من التفكير الأخلاقي الرفيع والمشاركة الوجدانية (زحلوق ، ١٩٩٨) .

خامسا: احتياجات المتفوقين والموهوبين والمبتكرين في ضوء خصائصهم وسماتهم:

وفي ضوء خصائص المتفوقين والموهوبين يمكن التعرف علي احتياجاتهم ، وفي هذا الصدد يذكر عبدالمطلب القريطي (٢٠٠٥ : ص ص ٢٣٨–٢٣٩) عدداً من احتياجات المتفوقين والموهوبين في المجالات النفسية ، والعقلية والمعرفية ، والتعليمية، والاجتماعية ، وذلك علي النحو التالي :

(أ)احتياجات نفسية :

– الحاجة إلي الاعتراف بمواهبهم ومقدرتهم واحترام أفكارهم غير التقليدية والتي قد تبدو غريبة أو شاذة.

- الحاجة إلي فهم الذات ، والاستبصار الذاتي باستعدادتهم غير العادية ، وإدراك جوانب تفوقهم وامتيازهم وجوانب ضعفهم وقبولها.
- الحاجة إلي التعبير عن أفكارهم والتنفيس عن مشاعرهم وانفعالاتهم في جو أمن خال من التهديد والخوف من النبذ.
- الحاجة إلي الفهم المبني علي التعاطف والتقدير والمساندة والي التقبل غير المشروط من الأخرين.

الحاجة إلي الشعور بالأمن ، و إلي المزيد من العناية والتشجيع.

- الحاجة إلي بلورة مفهوم إيجابي عن الذات ، وتقبلها والعمل علي تحقيقها.
- الحاجة إلي الاستقلالية وتوكيد الذات.
- الحاجة إلي تبني أهداف واقعية ، و إلي تقبل الأخطاء ، والتعلم من خبرة الفشل ، والتقييم الموضوعي للذات.
- الحاجة إلي التخفف من الحساسية المفرطة والحدة الانفعالية ، والنزعة الكمالية والخوف الزائد من الفشل ومشاعر القلق والإحباط ، والميل إلي إيلام الذات والانطواء.

(ب) احتياجات عقلية – معرفية وتعليمية :

- الحاجة إلي الاستطلاع والاستكشاف والتجريب.
- الحاجة إلي اكتساب مهارات التعلم الذاتي ، والدراسة المستقلة واستثمار مصادر التعلم والمعرفة.
- الحاجة إلي التعمق المعرفي والمهاري في مجالي الموهبة والتفوق.
- الحاجة إلي تعلم أساليب البحث العلمي ، ومهارات حل المشكلات وإجراء المشروعات البحثية و أسس إجراء التجارب وضبطها ، واقتراح الفروض وتجميع البيانات وتصنيفها أو تحليلها واستخلاص النتائج ومناقشتها.
- الحاجة إلي برامج ومناهج تعليمية خاصة أكثر اتساعاً وعمقاً وأنشطة وطرق

تدريسية متنوعة وغير تقليدية متحدية لاستعداداتهم وملائمة لأساليبهم الخاصة في التفكير والتعلم.

- الحاجة إلي معلمين مستنيرين متسامحين ، يستمتعون بالعمل مع الموهوبين والمتفوقين ، ويتفهمون احتياجاتهم الخاصة ، ويرحبون بالمغايرة والاختلاف والاستجابات غير المألوفة.
- الحاجة إلي مواجهة المشكلات الدراسية ، وتعلم مهارات الاستذكار الجيد وإدارة الوقت وحسن استثماره.
- الحاجة إلي التوجيه والمساعدة في تحديد الأهداف والاختيارات التربوية والمهنية الملائمة بما لايضمن أفضل توظيف واستثمار ممكن لطاقاتهم واستعدادتهم من ناحية ويسهم في تبديد شعورهم بالحيرة والتردد إزاء عملية الاختيار الدراسي والمهني نظراً لكثرة الاهتمامات والفرص والخيارات الممكنة من ناحية أخري.

احتياجات اجتماعية Social Needs

- الحاجة إلي الاندماج الاجتماعي ، وتكوين علاقات اجتماعية مثمرة مع الآخرين.
- الحاجة إلي اكتساب المهارات الاجتماعية والتواصل والتعاون والعمل الفريقي.
- الحاجة إلي تفهم الضوابط والمحددات البيئية ، وتقبل النظم والمعايير الاجتماعية واحترامها.
- الحاجة إلي اكتساب المهارات التوافقية ، وكيفية مواجهة الصعوبات الانفعالية ، والتعامل مع الضغوط.

الفصل الثالث

أساليب ووسائل التعرف على المتفوقين والموهوبين والمبتكرين

- تمهيد .

أولاً - أهمية التعرف على الأطفال المتفوقين والموهوبين والمبتكرين.

ثانياً- بعض أساليب التعرف والكشف :

(١) فى رياض الأطفال (مرحلة ما قبل المدرسة)

(٢) فى المدرسة الابتدائية :

(أ) اختبارات الذكاء.

(ب) اختبارات التحصيل الدراسى.

(ج) مقاييس التقدير السلوكية.

(د) ترشيحات المعلمين وتقاريرهم.

(هـ) تقارير أولياء الأمور.

(و) تقديرات الأقران.

(ز) التقارير الذاتية.

(ح) اختبارات القدرة على التفكير الابتكارى.

(ط) حكم الخبراء.

(ي) ملف أداء التلميذ.

ثالثاً - أخطاء في عملية الكشف والتعرف على المتفوقين والموهوبين:

١- أسباب الوقوع في أخطاء أثناء عملية الكشف والتعرف.

٢- أساليب تقليل الأخطاء في عملية الكشف.

رابعاً- توجهات حديثة فى التعرف والكشف عن المتفوقين والموهوبين والمبتكرين.

الفصل الثالث
أساليب ووسائل التعرف علي المتفوقين والموهوبين والمبتكرين

تمهيد :

يعتبر التعرف على الموهوبين والمتفوقين من تلاميذ المدارس قضية تحدى، وستظل كذلك حتى يتمكن المربون والعلماء من التوصل إلى اتفاق حول تعريف التفوق العقلى والموهبة تعريفاً يتميز بالعمومية والثبات ، ومن ثم الاتفاق حول طرق أو أدوات يمكن الاعتماد عليها والوثوق بها ، واستخدامها فى الكشف عن الموهوبين والمتفوقين.

والتعرف المبكر على الأطفال الموهوبين والمتفوقين عقلياً ، يعد من الخطوات الهامة لتنمية طاقاتهم واستثمار إمكانياتهم أفضل استثمار ، و الاستفادة منها لأنفسهم ولمجتمعهم ، وذلك لأنه إذ أهملنا التعرف عليهم فى الوقت المناسب فسوف يصبح من الصعب مقابلة وتلبية احتياجاتهم العقلية والنفسية والاجتماعية وربما قد يتعرضون إلى خبرات ومشكلات تعيق تقدمهم بل قد توجههم إلى مسار مخالف لطبيعة هذه القدرات أو استغلالها استغلالاً سيئاً أو فى الاتجاه السلبى.

ومن جانب آخر ، فهؤلاء الأطفال أثناء وجودهم فى فصولهم إذا تعسر تلبية احتياجاتهم العقلية والنفسية وأمضوا وقتهم الدراسى فى غير جدوى منتظرين أن يلحق بهم زملائهم ، فذلك من شأنه أن يضعف حبهم للاستطلاع والتعلم ، ومن ثم تخبو قدراتهم الفائقة مع مرور الوقت.

ومنذ بدأت الدول المتقدمة بالاهتمام بمجال التربية الخاصة شهدت عملية الكشف عن التلاميذ الموهوبين والمتفوقين تطورات عديدة خاصة فى مجال تقديم برامج خاصة لأصحاب هذه الفئة ، وقد استخدم المختصون فى الولايات المتحدة عديداً من الأدوات والمقاييس للكشف والاختبار ، تضمنت اختبارات الذكاء الفردية والجماعية ، واختبارات التحصيل ، ومقاييس خاصة بقياس القدرة الابتكارية ، كما لجأ المختصون إلى أساليب وإجراءات أخرى اشتملت على أحكام المعلمين وتقديراتهم لمواهب وقدرات الموهوبين والمتفوقين من تلاميذهم.

أولاً : أهمية التعرف علي الأطفال المتفوقين عقلياً :

يرى عبدالسلام عبدالغفار ، ويوسف الشيخ (١٩٦٦ : ٩٤-٩٦) أن التعرف المبكر على الأطفال المتفوقين عقليا ، يعتبر خطوة هامة نحو تنمية طاقاتهم بالاستفادة من إمكانياتهم و إذا لم نتعرف عليهم فى وقت مناسب فإنه يصبح من العسير علينا مواجهة احتياجاتهم ، وقد يتعرضون لخبرات تسيئ إلى الاستغلال الطبيعى لمواهبهم ، فقد تضيع وقتهم داخل حجرة الدراسة من غير جدوى وتجعلهم ينتظرون إلى أن يلحق بهم زملاؤهم ، وقد تتطلب منهم القيام بتدريبات روتينية غير ضرورية أو تكبت حبهم للاستطلاع والسؤال عن كثير من الأمور المفيدة.

ولكن كيف يمكن التعرف فى وقت مبكر على الأطفال المتفوقين ؟ لا شك أن الآباء لا يمكنهم التعرف بسهولة على طفلهم المتفوق لعدم وجود أسس كافية للمقارنة لديهم ، فقد يشوه طموحهم ملاحظاتهم عن الطفل خاصة عندما يرتفع مستوى ما يتوقعونه منه إلا أنهم قد يستطيعون تزويد المدرس المختص أو الإخصائى النفسى ببعض البيانات الخاصة بنشأة الطفل المبكرة مما قد يبين قدرته الفائقة ، ولا تكفى الاختبارات المقننة وحدها للتعرف على الطفل المتفوق ، على الرغم من أن مقياساً فردياً للذكاء مثل مقياس بينيه أو مقياس وكسلر للأطفال عندما يجريه الأخصائى قد يكون وسيلة سريعة للتعرف على جميع الأطفال المتفوقين لأن اختباراتنا الحالية ضعيفة بوجه خاص فى الكشف عن القدرات الناقدة والابتكارية.

والمدرسون الذين يعرفون خصائص الأطفال المتفوقين ومن لديهم الفرصة لملاحظة الأطفال فى بيئة غير رسمية يستطيعون تقديم أدلة قيمة للتعرف على الطفل المتفوق فيستطيع المدرسون أن يلاحظوا كل يوم مهارة الأطفال فى استخدامهم للغة وإدراكهم السريع للعلاقات وحساسيتهم بالنسبة لكثير من الأشياء الموجودة فى بيئتهم وكيف يتعلمون بسرعة ويتذكرون بسهولة ويسر.

وتقدم حجرة الدراسة وفناء المدرسة أيضاً فرصاً للتعرف على المتفوقين الذين يسايرون – بطريقة غير عادية – زملائهم ويتناولون المواقف الإحباطية بنضج غير عادى كذلك ، و يمكن تمييز هؤلاء الأطفال فى وقت مبكر عن طريق ملاحظة تفاعلهم داخل الجماعة ، وبرغم هذه الفرص اليومية المتاحة فإن المدرسين لا يزالون يقدمون مساعدة محدودة فى التعرف على الأطفال المتفوقين وتربيتهم.

ويمكن تحقيق التعرف على المتفوقين بواسطة الجمع بين عدة طرق فالسجل المجمع(١) Cumulative Record ودراسة الحالة(٢) Case Study يجمعان البيانات من مختلف المصادر وينسقانها ويعتبران من إحدى الوسائل فى المدرسة فى إظهار ما يشير إلى التفوق ، و ذلك بالإضافة إلى الاختبارات المقننة مثل اختبارات الذكاء والاستعددات الخاصة والتفكير الابتكارى ومن بين الوظائف المهمة لهيئة التوجيه والإرشاد النفسى فى المدرسة تصفح السجلات المجمعة للتلاميذ وفحصها للبحث عن الأفراد الذين يمتازون بإمكانات فائقة تبرزها الدرجات التى يحصلون عليها فى المدرسة وكذلك ملاحظات المدرسين الخاصة بهم.

ثانياً : بعض أساليب التعرف والكشف :

(١) في رياض الأطفال :

يرى التربويون اليوم أن عملية الكشف عن الموهوبين يجب أن تتم فى مرحلة مبكرة من حياتهم لأن فى ذلك ما يساعد على توفير الخدمات والبرامج التربوية والتعليمية المناسبة لهم لتحقيق أكبر قدر ممكن من النمو فى القدرات والإمكانات لديهم ، ويرون أن عملية الكشف هذه إذا لم تتم بسهولة فى مرحلة الروضة فيجب أن تكون الموهبة قد عبرت بوضوح عن نفسها فى المرحلة الابتدائية ، وبالتحديد فى السنوات الثلاث الأولى منها .

---

(١) سجل متجمع أو تراكمي : Cumulative Record أداة تستخدم لجمع المعلومات عن كل تلميذ ، تمكن أعضاء هيئة التدريس من تخطيط وتوفير أفضل برنامج تعليمي له ، وتجمع المعلومات التي ترصد في هذا السجل من ملاحظة سلوك التلميذ ، وتطبيق الاختبارات عليه وتحليل المواد السوسيمترية ومقابلته شخصياً ، ومن خلال أساليب أخرى للدراسة والتحليل والمعلومات المسجلة عادة تشتمل علي الدرجات المدرسية التي حصل عليها ، وملاحظات من عوامل توافقه وعن أنشطته المنهجية وأنشطته خارج المنهج ، وتاريخه الصحي وتوافقه الاجتماعي (جابر وكفافي، ١٩٨٩ ، ج . ٨٣٢-٨٣٣).

(٢) دراسة الحالة : Case Study يقصد بها الفحص العميق لحالة فردية سواء كانت لشخص أو لأسرة أو لأي وحدة اجتماعية أخري ، وفي هذه العملية تتجمع كل أنماط البيانات السيكولوجية والفسيولوجية ، والبيئية وتلك الخاصة بسيرة الحياة لتلقى ضوءاً على خلفية المريض وعلاقاته وسلوكه وأساليب توافقه (جابر وكفافي ، ١٩٨٩ ، ج٢ ، ٥٣٢)

ويشير كل من بول ويتى (١٩٥٨ : ٦٦ – ٦٧) ، مها زحلوق (٢٠٠٠ : ١٠٦) أنه لكى نستطيع أن نقرر ما إذا كان للطفل علامات ودلائل على التفوق وهو لم يزل بعد فى مرحلة رياض الأطفال ، فلابد أولاً أن نعرف بعض الصفات التى يتميز بها معظم الأطفال المتفوقين عقلياً ، وهم فى هذه المرحلة وفيما يلى بعض الأسئلة التى قد تساعدنا فى التعرف على هذه الصفات :

١ . هل يفوق الطفل أقرانه – ممن هم فى سنه – فى الكلام ؟ وهل يدقق فى استخدام حصيلته اللغوية الوفيرة؟

٢ . هل يظهر قدرة على الابتكار والتحليل والخيال فى أثناء مواجهته للمشكلات؟

٣ . هل هو شغوف بأكثر من شيء واحد ، وهل يسعى إلى المزيد من المعرفة عن هذه الأشياء ؟

٤ . هل يسأل أسئلة عديدة ذات مغزى ودلالة ؟ وهل يهتم حقاً بالإجابة عنها؟

٥ . هل يحب الكتب ؟ وهل يمكنه تمييز بعض الكلمات المكتوبة وهل يفهمها ؟ هل يرغب فى القراءة ؟ وهل يطلب المساعدة فى تعلم القراءة قبل سن السادسة ؟

٦ . هل يبدى اهتماماً مبكراً بالزمن وساعات الحائط والتقاويم التى تعلق على الحائط ؟

٧ . هل يمكنه التركيز على موضوع ما لفترة أطول مما يستطيع معظم أقرانه؟

٨ . هل هو من الناحية الجسمية أطول وأكبر حجماً وأصلب عوداً من معظم زملائه فى نفس السن ؟

و تعقب مها زحلوق (٢٠٠٠ : ١٠٧) على هذه التساؤلات التى تكشف لنا عن صفات الموهوبين فى رياض الأطفال بقولها : أن الإجابة عن مثل هذه الأسئلة تساعدنا على التعرف على أطفالنا الموهوبين فى منازلنا كذلك ، فالقدرة على الكلام والمشى فى سن مبكرة ، والإلحاح فى طلب الإجابة عن الأسئلة العديدة عن الأسباب والسهولة فى استخدام المفردات والأفكار والكلمات كلها دلالات مهمة يجب أن نلاحظها و أن نأخذها بعين الاعتبار.

وتضيف ناديا سرور (١٩٩٨) : أن معظم نظريات الموهبة والإبداع تؤكد على أهمية مرحلة التنشئة الوالدية المبكرة للأطفال عموماً ، وللموهوبين والمتميزين خصوصاً ، حيث يؤدى الاهتمام المبكر بالأطفال إلى تحقيق أكبر قدر ممكن من النمو فى القدرات والإمكانات لديهم ، وتزداد إمكانية وسهولة الكشف

عن الموهوبين فى حال وجود مستوى عال من التميز والموهبة ، حيث تكشف الموهبة عن نفسها ويؤكد الباحثون على ضرورة الكشف والتعرف على المواهب فى وقت مبكر ، حيث كشفت تجاربهم عن وجود قدرات غير طبيعية عند الموهوبين تبدأ فى الظهور فى السنوات الأولى من العمر وأنهم قادرون على حل أعقد الألغاز وتذكر أدق التفاصيل لأحداث مروا بها.

(٢) في المدرسة الابتدائية :

يعتمد الكشف والتعرف على الأطفال المتفوقين عقلياً والموهوبين والمبتكرين بالمدرسة الابتدائية ، على التعريف المستخدم فى تحديد التفوق العقلى والموهبة والابتكارية ، وحيث أن الاعتماد على اختبارات الذكاء والتحصيل فى السابق قد لاقت نقدا ومعارضة لدى الكثير من المهنيين فى هذا المجال خاصة بعد التطور الذى حدث فى مفهوم الموهبة والتفوق فإن اختبارات الذكاء أو التحصيل كوسائل مستخدمه للكشف عن المتفوقين والموهوبين وحدها لم تعد مقنعة، إلا إذا استخدمت معها وسائل وإجراءات أخرى ، وهذا ينسجم أصلاً مع أساسيات فحص وتشخيص ذوى الحاجات الخاصة بعدم الاعتماد على اختبار واحد فى التعرف والتشخيص.

إن الاتجاه الحديث فى التعرف على الأشخاص الموهوبين والمتفوقين يعتمد على طريقة دراسة الحالة بمعنى جمع معلومات وبيانات من مصادر متعددة ومتنوعة ودراستها وتحليلها ثم بعد ذلك الوصول إلى التعرف والكشف الدقيقين وفيما يلى أهم الوسائل والإجراءات التى تستخدم فى الكشف والتعرف على الأطفال الموهوبين عقلياً فى المدرسة الابتدائية .

أ – اختبارات الذكاء :

تعتبر اختبارات الذكاء من الأدوات الأساسية فى الكشف والتعرف على الأشخاص الموهوبين والمتفوقين وخاصة اختبارات الذكاء الفردية ومع أن اختبارات

الذكاء الجمعية قد تستخدم إلا أن استخداماتها يجب أن تقتصر على الكشف الأولى السريع للأشخاص الذين يحتاجون إلى مزيد من الفحص والتعرف باستخدام اختبارات الذكاء الفردية والإجراءات الأخرى ذلك أن سقف اختبارات الذكاء الجمعية لا يصل إلى الحد الذى يمكن أن يتجاوز أداء الشخص الموهوب أو المتفوق بالإضافة إلى أن الإجابات على مثل هذه الاختبارات إما أن تكون صحيحة أو خاطئة وليس هناك مجال لإجابات بديلة محتملة تصدر عادة عن الأشخاص الذين يتمتعون بقدرة عقلية عالية.

أما اختبارات الذكاء الفردية فهى من الأدوات التقليدية التى تستخدم فى الكف والتعرف على الأشخاص الموهوبين والمتفوقين ، إلا أنها تحتاج إلى شخص مدرب على تطبيق الاختبار وتصحيحه وتفسير نتائجه ، كما أنها تستغرق وقتاً طويلاً مقارنة بالإجراءات والأدوات الأخرى.

واختبارات الذكاء الفردية المستخدمة فى هذا المجال مثل اختبار ستانفورد– بنيه واختبارات وكسلر تقيس القدرة العقلية العامة فى الجوانب المعرفية التى يكون مسؤولاً عنها الجانب الأيسر من الدماغ.

و تتضمن الإجابات على تلك الاختبارات مدى أوسع من اختبارات الذكاء الجمعية ويشير بعض الباحثين إلى أن اختبارات الذكاء الفردية ذات فائدة أكبر فى الكشف والتعرف على الشباب الموهوبين والمتفوقين مقارنة بالموهوبين والمتفوقين من الأطفال.

ب– اختبارات التحصيل الدراسى :

تعد الاختبارات التحصيلية من أكثر الوسائل شيوعاً فى التعرف على الموهوبين والمتفوقين ولاسيما المتفوقين أكاديمياً بعد اختبارات الذكاء، على أساس أن ارتفاع المعدل التحصيلى يعد مؤشراً قويا على تفوق الطفل وسرعة فهمه واستيعابه وتعلمه ٠

كما تعد الاختبارات التحصيلية محكاً جيداً يمكن على أساسه مع بعض الطرق الأخرى إلحاق الطالب بالبرامج الخاصة المتوفرة بالمرحلة الدراسية التى تعقب المرحلة التى أجرى فى نهايتها الاختبار التحصيلى؛ كالمدارس الثانوية للمتفوقين أو

الفصول الخاصة بهم الملحقة بمدارس العاديين، والتى يتم الترشيح لها بناء على درجات الطلاب فى شهادة إتمام الحلقة الثانية من التعليم الأساسى (الإعدادية فى مصر)٠

جدير بالذكرأن هذه الاختبارات التحصيلية قد تكون شاملة لجميع المقررات التى يدرسها الطالب فى صف دراسى أو مرحلة دراسية معينة، وقد تكون خاصة بمقرر دراسى معين؛ كاللغة العربية أو الدراسات الاجتماعية مثلاً، أو بمجموعة مترابطة من المقررات ذات الصلة الوثيقة بالخبرات التى يوفرها برنامج ما لرعاية الموهوبين – فى العلوم والتكنولوجيا على سبيل المثال – كمقررات الكمياء والطبيعة والرياضيات٠

ومن أهم الاختبارات التحصيلية المقننة اختبارات كاليفورنيا للتحصيل :

califoniaAchievement test(cat)وتستخدم هذه الاختبارات لقياس التحصيل من الصف الأول الابتدائى حتى الصف الثالث الثانوى فى مجالات مفردات القراءة والفهم القرائى والاستدلال الحسابى والأسس الحسابية واللغة ، واختبارات جيتس للاستعداد للقراءة GatesReadingReadiness tests (grrt) ،واختبارات أيوا للقراءة الصامتة The Iowa Silent Reading Test (ISRT)، واختبار أيوا للمهارات الأساسية Iowa Every Pupil Test of Basic Skills وتستخدم مع التلاميذ من الصف الثالث الابتدائى حتى نهاية المرحلة الإعدادية٠ ومن الاختبارات المقننة المستخدمة فى قياس الاستعدادات التحصيلية العالية اختبارات الاستعداد التحصيلى فى الرياضيات Scholastic Aptitude Test - Mathematic (SAT-M)، واللغة Scholastic Aptitude Test -Verbal (SAT-V)، والعلوم Schoastic Aptitude Test-Science (SAT-S)التى تطبقها جامعة هوبكنز على الطلاب الجدد الراغبين فى الالتحاق بها٠

ومع أن المستوى التحصيلى للفرد يعبر عن بعض مظاهر النشاط العقلى، إلا أنه لايصلح محكاً وحيداً للتفوق العقلى لعدة أسباب من بينها:

أ – أن الامتحانات المدرسية التقليدية تعانى من عيوب كثيرة من حيث بنائها،

وصياغة بنودها، ومدى تمثيلها لأجزاء المقرر، كما تتأثر بعامل الصدفة إلى حد بعيد فى الإجابة عن أسئلتها ٠

ب– أن الامتحانات المدرسية غالباً تُعنَى بقياس الحفظ والتذكر وتهمل بقية المقدرات كالتحليل والتركيب، والاستنتاج والإبداع ، ومن ثم فهى لا تعكس صورة شاملة عن النشاط العقلى للفرد٠ وقد لوحظ أن بعض الموهوبين قد يكونوا غير متفوقين فى دراستهم، كما اتضح لتيرمان أن ١٣ ٪ من التلاميذ الأذكياء فاشلين فى مدارسهم، وتبين من دراسة أجريت على التلاميذ المتسربين من مدارسهم فى ولاية بنسلفانيا الأمريكية أن (٥٠٠) خمسمائه تلميذ منهم قد حصلوا على معدلات ذكاء تزيد على (١٢٠)، مما يعنى أنهم من الأذكياء لكنهم لم ينجحوا فى دراستهم (كمال مرسى ، ١٩٩٢: ٣٩)٠

جـ – أن الامتحانات المدرسية تكشف فقط عمن استطاعوا تحقيق مستوى تحصيلى مرتفع، بينما تفشل فى الكشف عن التلاميذ الذين لديهم إمكانات التفوق ولكنهم يعجزون عن إظهارها بسبب عوامل عديدة تؤثر فى مقدراتهم على الأداء الأكاديمى؛ كسوء أوضاعهم الأسرية والاجتماعية؛ وقيم جماعة الأقران، وعادات الاستذكار السيئة، والاضطراب الانفعالى٠

ويضيف جوزيف ووكر وزملائه (٢٠٠٣ : ١٨٧) أن اختبارات التحصيل الدراسى قد تكشف عن التلاميذ الأذكياء، ولكنها تفشل فى اكتشاف بعض التلاميذ الموهوبين لعدم تلقيهم تعليماً كافياً، أو لشعورهم بالملل من الاختبارات الروتينية أو بقلق بالغ من الامتحان ٠٠٠ كما أنها لم تصمم لقياس التحصيل الحقيقى للتلاميذ الموهوبين دراسياً، حيث تقتصر على مجموعة محدودة من البنود، مما يحول دون إبداء بعض التلاميذ كفاءتهم فى مستويات التحصيل التى تتجاوز حدود الامتحانات، كما أنها لاتستطيع تقييم مقدرات الإبداع والقيادة والموهبة الفنية (المرجع السابق، ١٩١).

(جـ) مقاييس التقدير السلوكية(١) :

وتتضمن مقاييس التقدير السلوكية ما يمكن أن يلاحظه المعلم من سلوك ظاهر أو ميل نحو القيام بمهمات يعتقد أنها تمثل جوانب موهبة وتفوق وعادة ما يطلب من المعلم أو الفاحص أن يقدر الطالب أو المفحوص على قائمة من السلوكيات على شكل عبارات ، وكل عبارة يمكن أن تصمم بحيث يقيم الطالب على مقياس متدرج بحيث تعطى درجة عالية جداً أو متوسطة أو قليلة لكل درجات المفحوص ، والدرجة العالية عادة تمثل تعبيراً عن سلوك موهوب أو متفوق.

وتختلف مقاييس التقدير السلوكية من حيث مضمونها وتركيزها على جوانب دون أخرى وذلك اعتماداً على التعريف المعتمد من قبل الباحث أو الفاحص ، كما تختلف أيضاً حسب طريقة التقدير المستخدمة ، ولكنهاجميعاً تتشابه من حيث أنها وسائل تركز على السلوك الذى يلاحظه المعلم والفاحص والذى يعبر عن الموهبة والتفوق (القريوتى و آخرون ، ١٩٩٥ : ٤٢٤).

وهناك شرط يجب توافره فى مقاييس التقدير وذلك للحصول على تقديرات دقيقة هو ألفه الفاحص ومعرفته الدقيقة بالطالب أو المفحوص.

ومن الأمثلة على تلك المقاييس : مقياس رينزولى و هارتمان وكلاهان "Renzuli . Hartman. Callahan" ولا ينظر عادة إلى مقاييس التقدير السلوكية على أنها أداة للكشف عن الموهوبين والمتفوقين كأداة أساسية وإنما كأداة مساعدة تستخدم جنباً إلى جنب مع الأدوات والوسائل الأخرى الأكثر دقة وأهمية ، وبالإضافة إلى أنها وسائل مساهمة فى الكشف والتعرف على الموهوبين والمتفوقين ، فإنها تعتبر وسيلة مهمة وذلك بسبب انها تركز على السلوك الملاحظ من قبل الطالب أو المفحوص وأن استخدامها يساعد فى التعرف على جوانب القوة ونواحى القصور

---

(١) التقدير السلوكي : Behavioral Assessment هي أساليب دراسة سلوك الأفراد بالملاحظة والمقابلات والطرق الأخرى خلال فترات زمنية محددة لمعرفة عينات من الاتجاهات والمشاعر في السياق الموقفي بالإضافة إلى أو بدلا من الاعتماد على استخدام الاختبارات السيكولوجية (جابر عبدالحميد ، علاء الدين كفافي، ١٩٨٩ ، جـ ٢ ، ص ٣٧٩) ويطلق على هذه العملية أيضاً القياس المباشر (Direct Mesurement الشخص والدماطي ، ١٩٩٢ : ٦٢)

للطالب وبذلك يمكن أن تخدم غرض تصميم المناهج وتطوير أساليب التدريس التى يجب أن تستخدم مع الطلبة الموهوبين والمتفوقين.

(د) ترشيحات المعلمين وتقاريرهم :

تقدير المعلمين هو أحد الوسائل المستخدمة فى الكشف العام عن الطلبة الموهوبين والمتفوقين ، إذ يطلب من المعلمين تسمية عدد من الطلبة الذين يعتقدون أنهم يظهرون أو لديهم إمكانية أن يكونوا موهوبين أو متفوقين ولكن هذه الطريقة قد لا تكون دقيقة أو غير فعالة وذلك بسبب تحيزات المعلمين وعدم دقتهم وتركيز ترشيحاتهم على الطلاب المتفوقين تحصيليا واستبعاد منخفضى التحصيل أو الطلبة المبدعين .ولكن يمكن أن تكون ترشيحات المعلمين أكثر دقة إذ ما تدربوا على ملاحظة السلوك الذى يظهره الطلبة والذى يمكن أن يعبر عن موهبة أو تفوق.

وبالرغم من كل التقدير لمدى إرهاق المدرس وكثرة مسئولياته ومشاغله إلا أن مشكلة اكتشاف الأطفال المتفوقين قد تشغل اهتمام بعض المدرسين .

وهنا يكون بإمكان المدرس أن يستفيد كثيرا من الكم المتراكم لديه من المعلومات والبيانات التى تستقيها المدرسة من المنزل والأطباء والإخصائيين الصحيين والاجتماعيين ، ومن مراكز الترفيه أو الأندية التى قد ينتمى إليها الأطفال ومن غيرها من المصادر ، وقد تلقى بعض هذه البيانات والمعلومات أضواء على نتائج من الاختبارات التى تقيس ذكاء الطفل وسمات شخصيته.

غير أن هناك الكثير من المعلمين الذين لا تكون لديهم صورة واضحة عن الأسئلة التى ربما يسألها الطلبة الموهوبين والمتفوقين أو تفسيراً للسلوك غير المناسب الذى يقوم به هؤلاء الطلبة بسبب عدم استثارتهم مما يجعل المعلمين لا يرشحونهم كموهوبين أو متفوقين ، إن سوء الفهم والنمطية عما يعتبر سلوكاً يعبر عن الموهبة أو التفوق هو السبب الذى يجعل المعلمين يستبعدون الطلبة الموهوبين أو المتفوقين الذين يأتون بأفكار جديدة أو يسألون أسئلة غير عادية أو بعيدة عن توقعات المعلمين.

من هنا فلا يمكن الاعتماد على ترشيح المعلمين للطلبة الموهوبين والمتفوقين ، إلا بالإضافة إلى إجراءات أخرى ووسائل أخرى.

(هـ) تقارير أولياء الأمور :

بسبب التفاعل اليومى مع الأطفال ومعرفة جوانب أخرى غير أكاديمية فإن الوالدين يمكن أن يكون لهما دور فاعل فى عملية الكشف والتعرف على أطفالهم الذين يظهرون قدرات وإمكانات يمكن أن تعبر عن موهوبتهم وتفوقهم .

ويمكن أن تكون تقديرات الوالدين أكثر دقة من تقديرات المعلمين إذا ما طلب منهم الاستجابة أو إبداء آرائهم وملاحظاتهم عن سلوك أبناءهم بطريقة دقيقة كالطلب منهم ذكر هوايات واهتمامات الطفل الحالية ، والكتب التى يستمتع بقراءتها والمشكلات والحاجات الخاصة التى حصل عليها الطفل ونشاطات وقت الفراغ التى يقوم بها ، و تزداد دقة ترشيحات الوالدين إذا ما كانوا متعلمين أو مثقفين وعلى وعى بمفهوم الموهبة والتفوق.

ويشير كل من كيتانوكربى Kitano Kirby، ١٩٨٦ ، وجلاجر Galagher، ١٩٨٥ إلى أن تقدير أولياء الأمور للأبناء من المؤشرات المهمة والصادقة ، والتى يمكن الاعتماد عليها فى التعرف على الأطفال المتفوقين لدرجة أن كيتانوكيربى اعتبر أن تقدير أولياء الأمور أكثر مصداقية من تقدير المدرسين بينما يشكك جلاجر فى ذلك؛ وذلك لأن أولياء الأمور كانوا أكثر حذراً فى تقدير تفوق أبناءهم لكن بصفة عامة ما زال هذا المصدر – أى أولياء الأمور – يصلح للاعتماد عليه كأحد الروافد التى نتعرف من خلالها على المتفوقين.

(و) تقديرات الأقران :

و تتضمن الطلب من الأقران أو زملاء الصف أن يذكروا زميلهم الذى يمكن أن يساعدهم فى بعض المهمات والمشاريع أو من هو المتميز فى موضوع أكاديمى محدد أو من الذى لديه أفكار أصيلة أو إلى أى زميل سيذهبون للمساعدة فى موقف محدد .

ومن هنا يمكن القول أن تقدير الأقران لا يقل كمصدر من مصادر التعرف على التلاميذ المتفوقين عن المصادر الأخرى ، وبالتحديد عندما يزيد التعرف على بعض الصفات كالصفات القيادية ويمكن أن يتم ذلك من خلال استخدام الأساليب السوسيومترية (بدر العمر ، ١٩٩٠ : ١٢٥)

(ز) التقارير الذاتية :

يمكن الاستعانة أيضاً بالتقارير الذاتية أو تلك الأشياء أو الوثائق التى يمكن أن تصدر عن الطفل إما بشكل لفظى أو مكتوب بطريقة موثقة ، حيث يمكن الاستنتاج من تلك المصادر إشارات أو دلالات على موهبة أو تفوق الطفل.

إن هذا الأسلوب ربما يكون أكثر موثوقية فى حالة الأطفال ممن هم فى المرحلة الابتدائية الذين لا يتحفظون عند الحديث أو التقارير الذاتية عن أنفسهم مقارنة بأقرانهم الشباب فى المرحلتين الإعدادية والثانوية الذين ربما يترددون فى الحديث عن أنفسهم لاعتقادهم بأن ذلك تدخلا فى شئونهم الخاصة واقتحام لعزلتهم الشخصية.

(ح) اختبارات القدرة على التفكير الابتكارى :

نتيجة للتطور الذى حدث فى مفهوم الموهبة والتفوق والانتقادات التى وجهت إلى اختبارات الذكاء من إنها لا تستطيع الكشف عن التفكير الناقد المنتج الذى يتميز به الموهوبين والمتفوقين فقد ظهرت الحاجة إلى الاستعانة بأدوات وإجراءات أخرى تسد هذا النقص فكانت اختبارات الابتكار.

ومع أهمية القدرات الابتكارية(١) كخصائص مميزة للأشخاص الموهوبين والمتفوقين إلا أن هناك ثغرات فى قياس هذه القدرات تتمثل فى الخصائص السيكومترية المتدنية للاختبارات التى يفترض انها تقيس الابتكارأضف إلى ذلك أن مفهوم الابتكار غير متفق عليه تماماً من قبل جميع الباحثين وكذلك هناك اختلاف فيما بينهم فى كيفية قياس السلوك الابتكارى فإن وجدت مثل هذه الاختبارات(٢)

---

(١) القدرة الابتكارية (الإبداعية) : Creative Ability هي القدرة على إنتاج أفكار واستبصارات واختراعات جديدة أو إنتاج أشياء فنية تقبل باعتبارها ذات قيمة اجتماعية ، وروحية ، وجمالية ، وعلمية أو تكنولوجية ، وهذا يؤكد علي الجودة والأصالة في إنتاج تأليف من أنماط مألوفة كما هو الحال في الشعر والموسيقي ، أو إعادة تنظيم للمفاهيم والنظريات في العلوم ، والنتاج لابد من أن يعترف به من أشخاص قادرين حتى ولو رفض مبدئياً ثم قدر في مرحلة زمنية لاحقة (جابر عبدالحميد وعلاء كفافي ، ١٩٨٩، جـ ٣ ، ٧٩٨)

(٢) مفهوم الابتكار أو الإبداع Creativity هو القدرة علي تطبق أفكار أصيلة لحل=

فإنها لا تقيس نفسى الشئ.

وحيث أن فقرات الاختبار الذى يفترض انها تقيس الابتكار هى فقرات تتطلب من المفحوص الاستجابة بطريقة جديدة أو غير مألوفة أو غير تقليدية فإن كل فقرة من الفقرات ربما تحمل أكثر من استجابة صحيحة مما يصعب معه إعطاء تقديرات مناسبة لتلك الفقرات.

ولكن مع كل عيوب اختبارات الابتكار إلا انها تبقى أحد المؤشرات التى يجب الأخذ بها مع الوسائل والأدوات الأخرى للكشف والتعرف عن الموهوبين والمتفوقين.

(ط) حكم الخبراء :

إن حكم الخبراء كوسيلة للكشف والتعرف على الأطفال الموهوبين والمتفوقين يعتبر أساسيا حتى أن التعريف الرسمى للموهبة والتفوق يشترط ذلك ، ذلك أن الخبراء والمختصين فى الميادين المتخصصة تعتبر أحكامهم طريقة مناسبة للتعرف على الموهبة أو المتفوق فى تلك الميادين.

بالإضافة إلى افتراض الدقة فى الكشف والتعرف على الطلبة الموهوبين والمتفوقين من قبل الخبراء ، فإن هذه الطريقة لها فوائدها فى تشجيع الطلبة وحفزهم على بذل مزيد من النشاط والجهد فى المجالات التى يتميزون فيها خاصة بعد أن يتم ترشيحهم للالتحاق ببرامج تربوية تعنى بالطلبة الموهوبين والمتفوقين إذ أنهم يشعرون أنهم محط الآمال والتوقعات.

إن المطلوب من الخبراء والمتخصصين هو معرفة قدرات الطلبة الحقيقية والأصيلة وتمييزها عن الأداء المؤقت لبعض نماذج سلوكية متشابهة مع ما يقوم به الطلبة الموهوبين والمتفوقين ، كذلك على الخبراء فهم خصائص المرحلة النمائية التى يمر بها الطفل والتى تساعدهم فى الموازنة والمواءمة بين السلوك الذى يعبر عن قدرة

= المشكلات ، وعلي تطوير نظريات وأساليب أو إنتاج أشكال فنية وأدبية وفلسفية وعلمية جديدة ، وهناك محاولات في الدراسات النفسية لتحليل عملية التفكير الابتكارى ولو أنه لم يتم التوصل إلى إجابة تامة عن السؤال ، لماذا يبدع أو يبتكر فرد أو جماعة ولا يبدع فرد آخر أو جماعة أخرى (المرجع السابق ، ص ٨٠٠).

متميزة تفوق ما هو متوقع من تلك المرحلة النمائية (القريوتى، وآخرون ، ١٩٩٥ ، ٤٢٨) .

(ى) ملف أداء التلميذ :

ويضيف عبدالمطلب القريطى (٢٠٠٥ : ١٩٤-١٩٦) طريقة جديدة ضمن أدوات الكشف والتعرف على المتفوقين والموهوبين اطلق عليها اسم ملف أداء التلميذ أو (البورتفوليو Portfolio)وذكر أن هذا الملف يستخدم لتحقيق أغراض متعددة تحكم ما يتضمنه من محتويات ومن بين هذه الأغراض : تقييم نمو التلميذ ، وتقدمه عموماً أو فى مجال بعينه ، وتقييم مدى اكتسابه لمجموعة محددة من المهارات الفنية أو المهنية أو العلمية أو الاتصالية أو الرياضية ، وتقييم الذات ، وتقييم البرامج التعليمية القائمة ، وتحسين الطرق التدريسية المتبعة ، وتقييم مواهب التلميذ واستعداداته الخاصة، وغيرها .

ويمثل البورتفوليو – من وجهة نظر القريطى – أداة رئيسية لتقييم التلميذ ولاسيما فى إطار ما يطلق عليه بالتقييم الكلى Holistic Assessment، والتقييم المتواصل أو المستمر Continuous Assessmentالذى يشمل مختلف جوانب شخصية المتعلم وسلوكه فى مواقف أدائية متنوعة وواقعية ، وممارسات طبيعية وحية لعمليات التفكير والتعلم وحل المشكلات ، واستخدام المعلومات وتقييمها ، والتفاعل مع الآخرين داخل الفصل وخارجه بشكل متواصل ، ولا يقتصر التقييم على مجرد نتائج أدائه فى مواقف اختبارية محدودة ومقيدة لاغرض منها سوى مجرد تقدير درجة ما فى وقت معين لذكائه أو تحصيله أو إبداعه مثلا ، ومن ثم لا تعكس هذه الدرجة سوى جانباً محدودا من استعداداته ومظاهر قوته.

ويعد ملف أداء التلميذ أو البورتفوليو وعاء يحوى مختلف أشكال النواتج التى أنجزها عبر فترة زمنية طويلة مما يلقى الضوء على مقدار ما حققه من نمو وتحسن خلالها ؛ كما يكشف عن جوانب القوة لديه ، ويبرز ما يستطيع عمله بالفعل بدلاً من التأكيد على نواحى ضعفه وقصوره ، إضافة إلى أنه يساعد فى تقييم أدائه ومنجزاته تبعاً لمعدل نموه الشخصى ومستواه الفردى ، وليس تبعاً للمعايير الجمعية.

ومن زاوية أخرى فإن مدخل البورتفوليو فى التقييم يؤكد على المظاهر والجوانب الكيفية أكثر من مجرد الجانب الكمى ، كما يؤكد الوظيفة التكاملية لعملية التقييم مع كل من المنهج الدراسى وعملية التدريس.

ويتضمن البورتفوليو الخاص بالتلميذ أمثلة أو عينات أداء مختارة وموثقة من أعماله يشارك بنفسه فى اختيارها مع المعلم ، تكون ممثله لأدائه وإنجازاته وتشير بجلاء لاستعدادته ومهاراته العقلية والعملية ، وتعكس طريقة تفكيره وأسلوب تعلمه ، كالمقالات والقصص والأشعار والرسوم والمخططات والنماذج والتصميمات ودرجاته وتقديراته فى مجالات التحصيل الأكاديمى وتقارير توضح مدى تقدمه فى المواد المختلفة ، وميوله وهواياته ، وعضويته فى الجمعيات والمنظمات والنوادى ، كما يتضمن تسجيلا للأنشطة ومختلف العروض الفردية والجماعية التى شارك فيها.

وقد تشمل محتويات الملف صوراً فوتوغرافية وشرائط صوتية مسجلة ، وأقراص ليزر ، وشرائط فيديو وغيرها مما يوثق نشاطات التلميذ ويسجل مراحل تطور أدائه وإنجازاته.

وعادة ما يدمج التلاميذ فى اختيار محتويات ملفاتهم ، ويطلب إليهم تسجيل انطباعاتهم وتعليقاتهم على ما أنتجوه ، وتضمين تأملاتهم لخبراتهم الشخصية عن أعمالهم من منظورهم الذاتى ، ومبررات اختيارهم لها ، مما يكفل المشاركة النشطة للتلاميذ فى عملية التقييم ويشجعهم على التأمل الذاتى Self-Reflection والتفكير فيما أنتجوه ، وتقييم الذات والتنظيم الذاتى Self- Regulation وإصدار الأحكام على أعمالهم وزيادة دافعيتهم للتعلم والإتقان ، ولتقدير الذات.

كما يشمل الملف أو البورتفوليو تقارير وافية من قبل المعلمين والأخصائيين الذين يتفاعلون عن قرب مع التلميذ تلخص ملاحظاتهم عن سلوكه ومهاراته ، ومجالات تميزه وتفوقه وأهم مشكلاته واحتياجاته ، إضافة إلى ملاحظات الآباء عن اهتماماته وعلاقاته الاجتماعية والأنشطة التى يزاولها فى وقت فراغه ، ومظاهر القوة والإيجابية لديه من وجهة نظرهم.

وتعد ملاحظات الآباء من المصادر المهمة لإضفاء صفة الشمولية على البيانات المجمعة بالملف نظراً لما قد يكون هناك من اختلاف بين سلوكيات الطفل فى

محيط البيئة المنزلية وسلوكياته داخل المدرسة ، كما تساعد هذه الملاحظات على مزيد من التفعيل لدور الآباء فى متابعة الطفل وإشراكهم فى البرنامج التعليمى المخطط له وفرص الرعاية المعززة لنمو استعداداته.

ويعد البورتفوليو أحد الوسائل التى لا غنى عنها ضمن إطار خطة التقييم متعدد المحكات للكشف عن التلاميذ الموهوبين والمتفوقين .

ثالثاً: أخطاء في عملية الكشف والتعرف علي المتفوقين والموهوبين :

هناك نوعان من الأخطاء التى يمكن أن يقع فيهما أو فى أحدهما القائمون على تنفيذ عملية الكشف عن الطلبة المتفوقين والموهوبين:

الخطأ الأول	: اختيار طالب غير جدير بالالتحاق بالبرنامج أو لا يستفيد من التحاقه بالبرنامج لعدم حاجته إليه ، ويطلق على هذا النوع من الأخطاء القبول الزائف .False Positive
الخطأ الثانى	: إسقاط طالب موهوب حقاً وحرمانه من الإفادة من خدمات البرنامج الخاص ، ويطلق على هذا النوع من الأخطاء الرفض الزائف.False Negative

أسباب الوقوع في أخطاء أثناء عملية الكشف والتعرف :

أما لماذا تحدث مثل هذه الأخطاء؟ فيمكن إجمال الأسباب فى خمس مجموعات حسب مصادرها على النحو التالى :

الأول	: أخطاء متصلة بنظرية القياس وبناء الاختبارات والخصائص السيكومترية لهذه الاختبارات ، وذلك لأن عدم الدقة الكاملة مشكلة متأصلة فى أى اختبار أو قياس تربوى أو نفسى.
الثانى	: أخطاء متصلة بعدم المطابقة أو ضعف الانسجام بين أساليب الكشف وطبيعة الخبرات التى يقدمها البرنامج ، من ذلك أن بعض البرامج يستخدم اختبارات الابتكار فى عملية الكشف بينما خبرات البرنامج فى جوهرها ليست سوى صورة مكررة للخبرات المدرسية المعتادة.

الثالث	: أخطاء متصلة بالسياسات والإجراءات التى يتبعها القائمون على البرنامج وكذلك المحددات التى يفرضها الواقع ، كأن يؤخذ فى الحسبان موضوع التمثيل المتوازن لمن يتم اختيارهم على أسس عرقية أو جغرافية أو جنسية حتى يمكن الحصول على دعم اجتماعى أو سياسى أو مادى للبرنامج.
الرابع	: أخطاء متصلة بأسلوب معالجة البيانات المتجمعة عند استخدام محكات متعددة فى التعرف على الطلبة المتفوقين والموهوبين .
الخامس	: أخطاء شخصية مقصودة كالتحيز مثلاً ، أو غير مقصودة ناجمة عن الجهل أو انعدام الخبرة من قبل المعلمين أو لجان الاختيار أو مطبقى الاختبارات وخاصة اختبارات الذكاء.

ومن الناحية التاريخية فقد ارتبطت عملية الكشف عن الطلبة الموهوبين والمتوفقين بالتقليد الذى رسخ جذوره « لويس تيرمان» فى الولايات المتحدة منذ العقد الثانى من القرن العشرين ولايزال يلقى قبولاً فى كثير من دول العالم ، وكان الحد الفاصل بين الطالب الموهوب وغير الموهوب مقدراً بنسبة ذكاء تعادل (١٤٠) أو أكثر على مقياس ستنافورد – بينيه للذكاء ، ومع تطور نظرية الذكاء واتساع الموهبة تعددت أساليب الكشف وازداد الوعى بالأخطاء المصاحبة لهذه العملية واتخذت الاحتياطيات اللازمة لتقليصها إلى أدنى حد ممكن (فتحى جدوان،٢٠٠٢ ، ١٠٤)

(٢) أساليب تقليل الأخطاء في عملية الكشف :

بعد استعراض مراحل عملية الكشف وأدواتها لابد من تسليط الضوء على بعض القواعد الأساسية التى من شأنها زيادة فعالية عملية الكشف وتقليل الأخطاء المرتبطة بها وتسهيل مهمة القائمين عليها فى الدفاع عنها ، نظراً لأن هذه القواعد منسجمة مع الاتجاهات الحديثة فى الكشف عن الموهوبين والمتفوقين ورعايتهم.

١ .	يجب أن ينظر إلى عملية الكشف عن الطلبة الموهوبين والمتفوقين والتعرف على أنها جزء لا يتجزأ من خطة برنامج رعايتهم أو تعليمهم ؛ ذلك أن الخطة الوافية لأى برنامج جيد لهذه الفئة من الطلبة تتضمن عدة مكونات من أهمها : – تحديد واضح لمفهوم الموهبة والتفوق بمعنى تعريف الطالبة الموهوب والمتفوق المستهدف بالرعاية إجرائياً. – تحديد أساليب الكشف عن الطلبة المستهدفين بالرعاية – تحديد شكل الخبرات التربوية أو المناهج التى سيقدمها البرنامج وأهدافه. – تحديد أسلوب تجميع الطلبة المستهدفين وفترة التجميع اللازمة لتقديم خبرات البرنامج. – تحديد أساليب تقييم البرنامج أو محكات الحكم على مدى تحقق أهدافه.
٢ .	من الضرورى استخدام عدة محكات للكشف عن الطلبة الموهوبين والمتفوقين وذلك انسجاماً مع الاتجاهات الجديدة فى نظرية الذكاء ومفهوم الموهبة ، ولم يعد مقبولاً ذلك الاتجاه التقليدى الذى يسوى بين الذكاء والموهبة ويكتفى بمستوى معين من الأداء على اختبار ذكاء فردى وخاصة مقياس ستانفورد – بينيه أو وكسلر لذكاء الأطفال ذلك أن الكشف عن الموهوبين والمتفوقين عملية ديناميكية تستغرق وقتاً لجمع بيانات كافية لاتخاذ قرارات مقنعة يمكن الدفاع عنها وكلما تعددت وتنوعت مصادر البيانات قلت نسبة الخطأ فى عملية الاختيار إذا تمت معالجة هذه البيانات بأساليب علمية سليمة.

٣ .	حتى تتحقق الغاية المرجوة من استخدام عدة محكات فى الكشف عن الطلبة الموهوبين والمتفوقين لابد من الانتباه للخصائص السيكومترية للاختبارات المستخدمة واستناداً للمعايير المعتمدة من قبل جمعية علم النفس الأمريكية فى تقييم الاختبارات ينبغى النظر إلى ثلاث خصائص وهى : – إجراءات تقنين الاختبار. – دلالات صدق الاختبار. – دلالات ثبات الاختبار. وبقدر ما يتوافر للاختبار من دلالات صدق وثبات قوية وبقدر ما تكون إجراءات تقنينه سليمة يوثق فى نتائجة ويستفاد منه فى عملية الكشف ، وعليه فإن مراجعة متأنية لأدلة الاختبارات المنشورة أو المطورة لبيئة معينة ضرورية قبل اتخاذ قرار باستخدامها
٤ .	حتى يمكن تجنب أخطاء من النوعين اللذين سبقت الإشارة اليهما ينبغى عدم التقيد بالحدود الكمية أو النسبة المئوية الشائعة فى التعريفات السيكومترية للموهوب والمتفوق ولا سيما فى المرحلة الأولى من عملية الكشف والاختيار وقد رأينا نماذج من هذه الحدود على شكل نسبة مئوية تراواحت بين ١ ٪ ، ٥ ٪ أو على شكل نسبة ذكاء محددة ، ومن الأفضل توسيع عينة المرشحين أو المتقدمين للمرحلة الثانية من عملية الاختيار وقد شبه بعض الباحثين هذه العملية بعملية صيد السمك وأوصوا بضرورة إلقاء شبكة كبيرة لاستيعاب عدد أكبر فى المرحلة الأولى. وقد اقترح جانيه Gané نسبة تتراوح ما بين ١٠ و ٢٠ ٪

٥ .	إذا كان نظام الكشف والاختيار يشترط أن يحقق المرشح حدا أدنى من الأداء على اختبار أو أكثر من الاختبارات المستخدمة فى العملية فإنه من المستحسن أن يجرى القائمون على برنامج الموهوبين والمتفوقين دراسة حالة معمقة للطلبة الذين يقعون فى أدائهم حول الحدود الفاصلة Cut off أو الذين يحصلون على درجات تزيد قليلاً أو تنقص قليلاً عن الدرجة الفاصلة التى اتُخذت كنقطة فارقة بين الموهوب وغير الموهوب ، ولتوضيح ذلك نورد المثال التالى :

قررت إدارة برنامج للموهوبين والمتفوقين اعتماد نسبة ذكاء (١٣٠) على اختبار ذكاء فردى لدخول البرنامج ، وحصل طالب على نسبة ذكاء (١٢٨) بينما حصل آخر على نسبة ذكاء (١٣٢) ، فهل يُرفض الأول و يقبل الثانى ؟ وهل يمكن الدفاع عن قرار كهذا من الناحية العلمية ؟

فى ضوء ما ذكرناه حول الأخطاء المحتملة لأى عملية قياس بسبب مشكلات الصدق والثبات والتطبيق بالنسبة لجميع الاختبارات فإنه يصعب الدفاع عن القرارالمذكور وقد يكون من المناسب إجراء دراسة حالة لكل الذين تتراوح نسب ذكائهم ما بين (١٢٥) ، (١٣٥) عندما تكون نقطة القطع (١٣٠) ، حتى يمكن اتخاذ قرار لا تكتنفه شكوك كثيرة ، حيث أن الحالات التى تقع فى هذا المدى من الدرجات توصف بأنها واقعة فى منطقة الشك أو عدم اليقين) Uncertainty Zone (المرجع السابق : ١٢٥ – ١٢٧)

رابعاً : توجهات حديثة في التعُّرف والكشف عن المتفوقين والموهوبين والمبتكرين :

أوردت تهانى منيب (٢٠٠٦) بعض الدراسات والبحوث الأجنبية والعربية الحديثة فى مجال الاكتشاف المبكر للمتفوقين والموهوبين على النحو التالى :

قام إبراهيم كولو Kolo 1999 بدراسة تناولت مدى فاعلية قوائم ملاحظة للمعلمين لاكتشاف الأطفال الموهوبين فى مرحلة ما قبل المدرسة بنيجيريا ، مستخدماً ٣٨٠ معلماً قاموا بإجراء قوائم الملاحظة ومقاييس أخرى سيكومترية على أطفال ٥٠ مدرسة من مدارس رياض الأطفال ، وقد كشفت النتائج عن صلاحية قوائم الملاحظة

التى أجراها المعلمون لاكتشاف مواهب ٦٥١ طفلاً فى مرحلة ما قبل المدرسة مقارنة بالمقاييس السيكومترية.

وفى نفس الاتجاه قامت دراسة كاثى هاريسون Harrison, Cathie (1999) للتعرف على الأطفال الموهوبين من خلال تصوراتهم البصرية (الرسومات) حيث يعد إنتاج الأطفال الصغار الموهوبين مؤشراً هاماً للعناية بموهبتهم من قبل والديهم ومعلميهم ، فقد تم جمع رسومات عينة من الأطفال قوامها ٥٠ طفلاً وطفلة موهوبة بلغت متوسطات أعمارهم أربع سنوات ونصف العام ، ومن مستويات اجتماعية واقتصادية متوسطة ، ثم طبق عليهم مقاييس خاصة بالكشف عن الموهبة ، وعقدت معهم مقابلات حيث تمت ملاحظتهم أثناء قيامهم بعملية الرسم وإنتاج الرسومات ، وتسجيل المناقشات التى دارت أثنائها كما حدد الوالدان والمعلمون مدى موهبتهم فى الرسم.

وبمقارنة رسومات أطفال العينة من الموهوبين الصغار برسوم الأطفال العاديين، وفى ضوء الخصائص الفنية التى تميز المواهب الصغيرة ، وكذلك باستخدام أسلوب تحليل محتوى رسوم الأطفال وتعليقات الوالدين ، والمعلمين أشارت نتائج الدراسة إلى ظهور رسومات تميز صغار الموهوبين وتعبر عن المواهب والإدراكات والعمليات المعرفية لديهم.

ومن الدراسات الحديثة الرائدة فى مصر فى مجال المبتكرين والموهوبين :

تلك الدراسة التى قام بها محمود عبدالحليم منسى و عادل السعيد البنا (٢٠٠٢) ، و تناولت إعداد برامج للكشف عن الموهوبين والمبدعين فى مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية إلى مرحلة التعليم الجامعى ، وقد شملت الدراسة الميدانية ٥٥ مدرسة من مرحلة الحضانة حتى المرحلة الثانوية ، وبالإضافة إلى بعض كليات جامعة الإسكندرية ، وقد تكونت عينات البحث من ٣٤٠٠ تلميذاً وتلميذة وطبق عليهم بطارية من الاختبارات والتى تحددت فيما يلى :

١ . قائمة سمات الأطفال المبتكرين فى مرحلة ما قبل المدرسة.

٢ . اختبار التفكير الابتكارى للأطفال من سن ٦–٩ ، وسن ٩–١٢ للأطفال.

٣ . اختبار التفكير الابتكارى لطلاب المرحلة الإعدادية والثانوية ، اختبار المواقف الابتكارية.

٤ . اختبار نسبة الابتكار .

٥ . قائمة تقدير السمات السلوكية للموهوبين .

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن صلاحية إعداد مثل هذا النوع من المقاييس والبرامج لاكتشاف ورعاية التلاميذ والطلاب الموهوبين فى مراحل التعليم المختلفة بدءاً من مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية حتى المرحلة الجامعية كما تم الكشف عن العوامل التى تحدد الموهبة ومن أهمها :

المستوى التعليمى – الدافعية – الاستقلال – الأصالة – المثابرة – المرونة – حب الاستطلاع – الطلاقة الفكرية – الملاحظة – المبادرة – المغامرة – النقد – الاتصال – القيادة – القدرة على التعلم – المسئولية – الثقة بالنفس – التوافق – تحمل الغموض.

ويمكن القول بإمكانية الكشف عن الموهوبين فى مراحل التعليم المختلفة من خلال السمات السلوكية الدالة على الموهبة فى كل مرحلة عمرية ، مع مراعاة أن هناك تفاوت فيما يمتلكه الموهوب من تلك السمات من مرحلة عمرية إلى مرحلة أخرى.

ومن ضمن العوامل المسهمة فى تحديد درجة الموهبة المستوى التعليمى للتلميذ، كما وجدت عوامل مشتركة بين كل المراحل مثل : المرونة ، والأصالة ، وتحمل الغموض ، والثقة بالنفس ، والقدرة على التعلم ، وحب الاستطلاع ، والطلاقة الفكرية.

ويتجه أدموندس وآخرون (2003) Edmundas et., al إلى منحى آخر من حيث الكشف عن المواهب الصغيرة وهو الكشف عن الموهبة الأدبية ، حيث قدم دراسة لحالة الطفل جيفرى الذى يبلغ من العمر خمسة أعوام ، وأظهر نبوغاً مبكراً فى التأليف الأدبى ، وقد فسرت موهبته فى ضوء نظرية قدمها جاكسون Jackson (2000)عن الارتقاء المستمر للموهبة ، حيث تميزت مؤلفات الطفل بتنوع

الموضوعات وكثرتها وتعقدها مما يشير إلى توفر عنصرى الأصالة والطلاقة فى إبداعاته الأدبية.

وقد فسر هذا النبوغ الأدبى على أنه نتاج لتفاعل إمكانيات الطفل العقلية وثراء البيئة التى أحاطت بالطفل حين قام والداه ومعلموه باكتشاف موهبته مبكرا وقدموا له الرعاية والاهتمام وتوفير المثيرات البيئية الثرية مما ساعد على استمرار هذا النبوغ وتعدد مظاهره (تهانى منيب ، ٢٠٠٦).

الفصل الرابع
محددات التفوق والموهبة والابتكار

- تمهيد .

أولاً - عوامل ومحددات فردية ممثلة فى :

(١) عوامل وراثية .

(٢) عوامل ولادية.

(٣) الجهاز الغدى.

(٤) الجنس (ذكر - أنثى)

ثانياً - عوامل ومحددات بيئية ممثلة فى :

(١) الرحم كبيئة بيولوجية.

(٢) عوامل البيئة والمناخ كمحدد جغرافى .

(٣) عوامل البيئة الاجتماعية.

ثالثاً- عوامل ومحددات فردية وبيئية :

(١) أساليب التغذية.

(٢) النضج والتعلم.

(٣) عمر الوالدين عند إنجاب الطفل.

(٤) ظروف ومصاحبات عملية الولادة.

(٥) الصحة الجسمية.

الفصل الرابع

محددات التفوق والموهبة والابتكار

تمهيد :

مما لا شك فيه أن التفوق والموهبة والابتكارية تتحدد وتتأثر بعوامل عديدة مثل العوامل الفردية والعوامل البيئية والعوامل الفردية–البيئية، ولا بد أن نوضح فى بداية الأمر أن هذه العوامل أو المحددات تتفاعل فيما بينها فى التأثير علي نشوء التفوق أو الموهبة بحيث لا يمكن التعرف علي خصائص المتفوق إن كانت متأثرة بعامل وراثى أم بعامل بيئى أم بكليهما، فلا يمكن الفصل القاطع بين هذه العوامل إلا بغرض الدراسة فقط، وفى حقيقة الأمر فكل هذه العوامل تتداخل تداخلاً عميقاً فى التأثير علي المتفوق، وفيما يلى عرض لهذه العوامل الفردية والبيئية وغيرها:

أولاً : عوامل ومحددات فردية ممثلة فى :

١– عوامل وراثية: هناك عوامل وراثية معينة تؤثر في النمو العقلي للفرد فالطفلان اللذان يعيشان في نفس البيئة الفيزيقية (المادية) سوف يستخدمان هذه البيئة بطرق وأساليب مختلفة ، فيتعلم أحدهما أن ينظم خبراته ويربط بينهما ، بينما قد يكون ما تعلمه الطفل الآخر ضئيلاً إلي حد ملحوظ ، ولاشك أن هناك عوامل تؤدي إلي مثل هذا الاختلاف .

ويري عبدالسلام عبدالغفار ، ويوسف الشيخ (١٩٦٦ : ٩١) أن هناك وجهتان للنظر فيما يتعلق بطبيعة العوامل الوراثية ، أولاهما إذا كانت الفروق في السلوك الذكي تصدر عن فروق في تكوين ونوع الجهاز العصبي و أعضاء الحس (الحواس) و أنه لا شك في أن هذه العوامل التكوينية تؤثر في نمو الطفل ، فإذا كان يقظاً ويري ويسمع بدرجة جيدة فإنه يكون من السهل عليه أن ينمي مفاهيمه الأساسية ، ووجهة النظر الثانية هي أن الأفراد يختلفون عن بعضهم البعض عند ولادتهم في النشاط الاستدلالي المنظم للمخ ، الذي يؤدي إلي التعميمات كما أوضح ذلك بياجيه(١)

(١) جان بياجية : Jean Piagetعالم نفس سويسري(١٨٩٦–١٩٨٠) ، وقد كرس بياجيه حياته العلمية الطويلة لدراسة الارتقاء المعرفي ، مبيناً كيف أن الطفل يهجر تدريجياً التفسيرات الإحيائية التي تنسب الحياة إلي الكائنات الحية ، ويكتسب مفاهيم مثل العلة والمعلول ، والمكان=

Piaget ووفقاً لوجهة النظر هذه ، فإن ما يرثه الفرد هو تلك الوظيفة ، وهي القدرة علي انتقاء الخبرات من البيئة والربط بينها وتنظيم علاقة طيبة بين الشخص وبيئته.

ومنذ البداية يجد الذكاء نفسه في شبكة من العلاقات بين الكائن وبيئته , والذكاء كما ندركه علي هذا النحو يسهم في النمو الجسمي للطفل فتتعدل أعضاءه عن طريق الخبرات التي ينتقيها ذكاءه ويجعلها ممكنة بالنسبة له ، وفي كل مرحلة من مراحل الحياة تعتبر الخبرة أمراً ضرورياً لنمو الذكاء ، فهو ليس بالشئ الجاهز المعد الذي يتسلمه الطفل عند ولادته.

وإذا منح الشخص مقدرة فائقة للعمل ,فإن الذكاء ينمو باستمرار عن طريق انتقاء خبرات الحياة والاستفادة منها ، والذكاء بهذا المعني أمر متعلم و يصبح الطفل الذكي قادراً علي تناول بيئته ، وفي هذه العملية تعتبر قدرته اللغوية أداة مهمة في مساعدته علي استساغة الخبرات الجديدة والاستفادة منها.

وهناك من الباحثين (أنظر علي سبيل المثال : مها زحلوق ، ٢٠٠٠ ، علي وطفة ١٩٩٠ ، أيزنك ، ١٩٨٣ ، عطوف ياسين ، ١٩٨١) من يري أن الفروق في المواهب عند الأطفال تعود في قسم منها إلي عوامل وراثية وأن هذه الحقيقة ثابتة لا نستطيع نكرانها ,وأن الشواهد علي ذلك كثيرة فمثلاً يذكر أرثر جيتس أن الوراثة أهم بكثير من أية عوامل أخري في تقرير الموهبة.

والشواهد التي تؤيد دور العوامل الوراثية في المواهب كثيرة ومتعددة فمثلاً ينقل وطفة (١٩٩٠ : ٣١) عن دوشلان ما ذكره من أن الاختلافات (الفروق) الفردية في مستويات الموهبة تعود بشكل أكيد إلي العوامل الوراثية والتي يبرز تأثيرها بشكل خاص في قابلية الفرد للتعلم .

وهناك من يحدد نسبة تدخل العوامل الوراثية في المواهب بمقدار الثلث أو الثلثين، والمهم في هذا الصدد القول بأن للعوامل الوراثية دوراً مهماً في تقرير الموهبة ونموها لدي الأطفال ، و أن الطفل الموهوب هو الطفل الذي حظي بنعمة الجمع بين

= والزمان ، والعدد ، ويتعلم تدريجياً أيضاً كيف يطبقها في التفكير بشكل منطقي مستخدماً الخيال ومكونات الفروض (جابر ، وكفافي ، ١٩٩٣ ، الجزء السادس : ٢٧٩٨-٢٧٩٩).

وراثة غير عادية ، وبيئة مواتية مما يمكنه من تحقيق نمو مستمر في مواهبه وتكوينها وذلك من خلال التفاعل المستمر مع بيئته.

ولما كان هناك من الشواهد ما يشير إلي أثر العوامل الوراثية في الأطفال بوجه عام ، فمن المحتمل جداً أن يكون لها أثرها في حالة الأطفال المتفوقين ومن المعروف جيدا أنه في حالة التوائم المتماثلة Identical Twins يكون التشابه في السمات الجسمية والعقلية كبيراً للغاية (تراوحت معاملات الارتباط بين ٠,٨٠ ، ٠,٩٧) كما أن التشابه في حالة الأطفال الأشقاء أمر لا يمكن إغفاله (حيث تراوحت معاملات الارتباط بين ٠,٤٢ ، ٠,٥٥) ولقد وجد أن معاملات الارتباط في حالة الأطفال الذين لا توجد بينهم أية صلة معاملات ضئيلة للغاية ويمكن إهمالها (إذ تراوحت ما بين ٠,١٩ ، ٠,٠٩) و إذا تمت تربية التوائم المتماثلة في بيئات منفصلة عن بعضها البعض فإن اختلاف تلك البيئات يظهر أثراً ملحوظاً في السلوك الاجتماعي ، بينما لا يظهر مثل هذا الأثر في تكوين الشخصية والقدرة العقلية.

(٢) عوامل ولادية: يُقصد بالعوامل الولادية : تلك العوامل التى قد تصادفها الأم طوال أشهر الحمل وتؤثر بشكل أو بآخر على صحة الجنين . ويدخل ضمن هذه العوامل عملية الولادة نفسها ، ثم فترات مابعد الولادة .

(٣) الجهاز الغدي :

يمكن القول أن الجهاز الغدي بما يفرزه من مركبات كيمائية معقدة (هرمونات) يسهم في تكامل أنشطة الأنسجة والأعضاء وأجهزة الجسم ، وفي حفز عملية النمو بمظاهرها المختلفة لبلوغ النضج وتنظيم عملية التمثيل الغذائي ، والحفاظ علي حيوية الفرد واستقرار حالته المزاجية والانفعالية العامة ، وضمان قيامه بوظائفه الجسمية والنفسية والعقلية خير قيام .

و مما يجدر ذكره أن الغدد المختلفة لا تعمل منفردة وبمعزل عن بعضها البعض ، وإنما تعمل في تنسيق متكامل تحت قيادة الغدة النخامية التي من أهم وظائفها ضبط وتنظيم عمل الغدد الأخري ، أو بمعني آخر إفراز هرمونات حاثة لبعض تلك الغدد كي تقوم بوظائفها الهرمونية بالمعدل المضبوط الذي يحفظ للفرد نشاطه ونموه وصحته (عبدالمطلب القريطي ، ١٩٩٨ : ٢٠٤).

كما أن هناك علاقة وثيقة تفاعلية بين الوظائف الهرمونية وحالة الفرد الانفعالية وسلوكه ، علي سبيل المثال ، فإن النقص في إفراز الغدة الدرقية عن المعدل الطبيعي يؤدي بالفرد إلي الشعور بالخمول والكسل والميل إلي النعاس ، بينما تؤدي الزيادة فيه إلي شدة الاهتياج والشعور بالتوتر وعدم الاستقرار ، بيد أن الحالة الانفعالية للفرد تؤثر بدورها أيضاً علي وظائف هذه الغدة ، فقد إتضح أن التوتر الانفعالي الموصول يؤدي إلي تضخم الغدة الدرقية وزيادة إفرازها ، و أن الاكتئاب النفسي الموصول يؤدي إلي فتور نشاطها وقلة إفرازها (عزت راجح ، ١٩٧٩ : ٥١١).

(٤) الجنس (ذكر – أنثي):

لم تكشف مقاييس الذكاء المختلفة فى البحوث المتعددة عن وجود فروق جوهرية بين الجنسين فى الذكاء؛ ففى بحث أجراه بيرت علي عينة قوامها (٣٠٠٠) ثلاثة آلاف طفل، فى مدينة لندن، وجد أن الإناث يتفوقن علي الذكور فى الأعمار المبكرة حتي سن المراهقة، إذ أن نضج الإناث أسرع من نضج الذكور، ثم ينعكس الوضع خلال فترة المراهقة، ويصبح التفوق فى الذكاء لصالح الذكور. والنتيجة النهائية توضح أن الذكاء لدي الجنسين فى مستوي واحد، وليس هناك دليل علي أن جنس يتفوق علي الآخر فى الذكاء. ولذلك نجد أن اختبارى ستانفورد–بينيه و وكسلر بلفيو لقياس الذكاء، وهما أكثر الاختبارات شيوعاً، قد صمما وحذف منهما الفروق بين الجنسين (خليل معوض، ١٩٩٤ : ٢٤).

ثانياً: عوامل ومحددات بيئية ممثلة في:

(١) الرحم كبيئة بيولوجية (أو بيئة ما قبل الولادة):

تشمل بيئة ما قبل الولادة تغذية الأُم، وإفرازاتها الغدية، وغيرهما من عناصرها الجسمية والنفسية. ويصف بعض الباحثين بيئة الرحم علي النحو التالى: إن بيئة الجنين هى إطار يحصل منه علي مقومات نموه، وهذه البيئة ليست مغلفة أو مغلقة، بمعني أنها ليست معزولة عن البيئة الخارجية؛ فالجنين يتأثر بغذاء أمه، فينمو علي نحو سليم إذا كان الغذاء متوازناً، ويلحق به الأذي إذا ما أهملت الأم فى تناول غذاءها. كما أن تناول الأم للمواد الضارة يلحق الضرر بالجنين أيضاً، فقد وُجِدَ أن مادة النيكوتين الموجودة بالسجائر وتعاطى الكحوليات يضر بالجنين. كما أثبتت نتائج

البحوث والدراسات أن إحساس الأم الحامل بالقلق والحزن الشديد، والأسي والغضب يؤثر علي الجنين تأثيراً ضاراً، وهذا الإحساس ينشأ فى العادة من علاقات الأم الاجتماعية (رشيد الحمد ومحمد صبارينى/ ١٩٩٧).

(٢) عوامل البيئة والمناخ كمحدد جغرافى.

(٣) عوامل البيئة الاجتماعية:

من بين العوامل البيئية المؤثرة فى التفوق العقلى، المناخ الاجتماعى البيئى الجيد الذى يحيط بالتلميذ فى مجتمعه خارج البيت، الأسرة أو المدرسة. هذا ما أشار إليه كل من بارب ورينزولى Barbe, W. B. Renzolli, 1975.& حيث ذكرا أن الأطفال المتفوقين عقلياً ودراسياً يغلب أن يكونوا من مجتمع توفرت فيه شروط مادية مناسبة، وأنهم يعرفون كيف ينتقون أصدقاءهم، ويغلب أن يكون هؤلاء الأصدقاء من المتفوقين وأنهم يستفيدون من شروط وظروف مناسبة فى مجتمعهم المحلى من حيث وجود النوادى والمكتبات.

ومن العوامل الاجتماعية ذات العلاقة بالتفوق العقلى ما يقدمه المجتمع من مؤسسات ترفيهية تلبى الاحتياجات الموجودة لدي الأطفال والمراهقين، وتكون للتسلية وتنمية الهوايات، وبعضها يكون لرفع مستوي التحصيل وزيادة المعرفة، فوجود النوادى ومعاهد ومراكز الموسيقي، والرسم وإقامة المهرجانات العامة التى تنظمها هيئات تربوية وفنية وإنتاجية يمكن أن تسهم فى ظهور القدرات المختلفة فى المجالات العلمية والفنية والتقنية. والطفل أو المراهق المتفوق لا يكون تفوقه بشكل أساسى خارجاً عن مجتمعه المحلى الذى يعيش فيه، ولا يمكن للمتفوق تلميذاً وطالباً أن يكون فى إنتاجه معزولاً عن الآخرين؛ فالآخرين يؤثرون من خلال التشجيع والتقبل والاستحسان.

وفى هذا الصدد يذكر غسان أبو فخر (٢٠٠٠ : ٦٥) أن المجتمع بمؤسساته المختلفة ينبغى أن يوجه أفراده إلي الحاجات الضرورية، والمشكلات التى تتطلب حلولاً ابتكارية، فالحاجة كما يقال أم الإختراع. ولهذا فإن جملة الشروط الاجتماعية (المجتمعية) هى التى توفر المناخ العام لظهور التفوق فى المجالات المختلفة. ومن هنا نجد أن كثيراً من الاكتشافات كانت تتم فى وقت واحد، أو فى ظل حاجة مشتركة

للمجتمع، وهذا ما يسمسه جوته روح العصر؛ أى أن هناك فترات إجتماعية يمكن أن يظهر فيها النتاج الإبداعى تبعاً لحاجات المجتمع فى هذا المجال أو ذاك.

وكثيرة هى الأمثلة التى تمت فيها الاكتشافات بصورة متزامنة ومتطابقة فى المجتمع نذكر منها علي سبيل المثال: اكتشافات كل من آدمز، ولوفريير الكوكب نبتون؛ أما قانون بيل – ماجيديه فهو نسبة إلي صياغتهما المشتركة له، كما أن نظرية جيمس – لانج فى الإنفعالات تمت فى وقت واحد كعمل مستقل (روشكا، ١٩٨٩ : ٩٤) . وإذا نقلنا هذا المعني العام إلي ما هو خاص، فإن انتساب الفرد إلي مجتمع تزدهر فيه متطلبات ومستلزمات الحياة المادية والفكرية والحرية يمكن أن تعود إلي ازدهار فى الطاقات العقلية والإبداعية وتفتحها (غسان أبو فخر،٢٠٠٠ : ٦٦)

ولا يستطيع من يتناول العوامل البيئية المؤثرة في التفوق العقلي والمحددة له أن يغفل الحديث عن دور البيئة الاجتماعية للطفل في تحقيق هذا التفوق ، بما تشتمل عليه من عناصر ومكونات ممثلة في بيئة الأسرة ، وبيئة المدرسة ، ووسائل الإعلام ، ودور العبادة ، والظروف الاقتصادية و الاجتماعية ، والثقافية وطبيعة العصر الذى نعيشه، وفي الصفحات التالية إشارة لتلك العناصر والمكونات.

(أ) الأسرة :

لا أحد يستطيع أن ينكر دور الأسرة كبيئة تحتضن الطفل منذ ولادته ولا أحد يستطيع أن يغض الطرف عما تحمله هذه البيئة من مثيرات وما تتركه هذه المثيرات من بصمات علي التفوق العقلي وتكونه ، أو الحد منه لدي الأطفال فتفوق الطفل العقلي يتأثر تأثراً بالغاً بما تهيئه له أسرته من فرص تربوية وثقافية واجتماعية ومن إنفاق مادي أو وفر مالي ، فقد أوضحت نتائج العديد من الدراسات أن الكثير من المتفوقين عقليًا قد تعلموا القراءة في الأسرة بجهدهم وهم لا يزالون في الحضانة وقبل دخولهم المدرسة ، و أن المناخ الأسري كان أميل إلي الغني والوفرة في المؤثرات التربوية والثقافية ، وأميل إلي الاستقرار في المناخ العام العاطفي والاجتماعي، وإلي حسن المعاملة بين الوالدين والأولاد ، كما أظهرت الدراسات أن آباء الأطفال المتفوقين أو الموهوبين كانوا أقل ميلا للسيطرة والتسلط علي أطفالهم ، ويتيحون لأطفالهم الحرية الكاملة لاتخاذ القرار الذي يراه الطفل مناسباً ، كما يتيحون لهم الفرصة

لاكتشاف البيئة من حولهم ، يقرأون الكتب والقصص أمام أطفالهم وغالباً ما يفضلون أسلوب التوجيه ونادراً ما يلجأون إلي العقاب البدني (مها زحلوق ، ٢٠٠٠ : ١٠١–١٠٢ ، قطامي وصبحي ١٩٩٢ : ٩٧١) .

ولا تعتبر مهنة الأبوين وظروفهما الاجتماعية والاقتصادية أساساً صحيحاً للتنبؤ بمستوي ذكاء الطفل ، فالارتباط بين ذكاء الأطفال ومركز الأبوين الاجتماعي والاقتصادي موجباً ولكن ليس مرتفعاً ، فنحن نجد الأطفال المتفوقين والأطفال المتفوقين في بيوت من جميع المستويات الاجتماعية والاقتصادية .

و تبعاً لدراسة بعض الباحثين (أنظر ماك جيهي Mc. Gehee، لويس Lew-is) التي أجرياها علي ٤٥٠٠ طفلاً ابتداء من الصف الرابع حتي الصف الثامن ظهر أن غالبية الأطفال المتفوقين من بيوت متوسطة .

ولقد توصل أحد الباحثين في ألمانيا إلي نتيجة مشابهة عندما بحث المستويات الاجتماعية والاقتصادية لأطفال بلغ عددهم ٢٦٠٠ طفلاً فوجد أن الطبقة الوسطي هي أهم الطبقات التي يأتي منها الأطفال المتفوقين وربما كانت اختبارات الذكاء المستخدمة في معظم الدراسات تعطينا أوزاناً متفاوتة للمستويات الاجتماعية المستخدمة والاقتصادية ، وباستخدام الاختبارات المتحررة من القيود الثقافية Cul-ture - Free Tests قد نجد نسبة كبيرة من الأطفال المتفوقين في طوائف مهنية مختلفة (عبدالغفار والشيخ ، مرجع سابق : ٩٣) .

(ب)البيئة المدرسية.

(جـ) وسائل الإعلام.

(د) دور العبادة.

(هـ) الظروف الاقتصادية والاجتماعية والثقافية:

يشير بعض الباحثين (انظر عبدالكافي ، ١٩٩٥ : ٥٨) إلي أنه في دراسة لعينه من الأطفال تم اختيارهم من طرفي المتوسط من حيث ذكائهم كان المتفوقون عقلياً أكثر ارتقاءاً في مستواهم الاجتماعي من الأطفال المتخلفين ، كما أظهرت دراسته وجود علاقة ارتباطية جوهرية بين قدرات الأطفال الإبداعية ، والمستوي

الاجتماعي والاقتصادى والثقافي للأسرة التي ينتمون اليها .

ويتـفق كل من قطامي وصـبـحي (١٩٩٧ : ٦٧) مع مـا ذهب إليـه شـيـفـر Schaefer (١٩٧٠) من أن أباء و أمهات الإناث الموهوبات والمتفوقات عقلياً في سن المراهقة كانوا علي درجة جيدة من الثقافة ، و أن غالبية أمهات الإناث المتفوقات عقلياً والمبتكرات يعملن خارج المنزل ، كما تبين أن كلاً من الوالدين لديه اهتمامات ثقافية وأنشطة عقلية أكثر من الاهتمام بالتنظيمات الاجتماعية وأن أباء المتفوقات وأمهاتهم يقرأون بمعدل أكثر من المتوسط ولديهم هوايات ابتكارية.

ويتفق أيضاً كل من حوراني وجابر (١٩٩٧ : ٦٧) مع ما أسفرت عنه دراسة كل من فيرنون ودورثي من أن القسوة والتسلط تسببان الضرر البالغ والتعطيل الأكيد لنمـو مواهب وقـدرات الطفل ، و أن أسلوب التنشئـة الذى يتـبع الطريقـة الديمقراطيـة يدعم الثقة بالنفس ويزيد من درجة الإحساس بالمسئولية والرغبة في التعلم .

وقد وجد نـعيم الرفاعي (١٩٨٢) أن الفقر يلعب دوراً مـهماً في الحد من نمو الذكاء لدي الأطفال ، فقد تبين في إحدى الدراسات التي تكونت عينتها من عدد كبير من المتـخلفين عـقليا أن مـا يقرب من نصـف هؤلاء المتـخلفين ينتـمون إلي أسر فقيـرة جداً ، أو ضئيلة الدخل بينما لا يمت أحد منهم إلي أسر ميسورة الحـال سوي ما يقارب ١٠٪ فقط (مها زحلوق ، ٢٠٠٠ : ١٠٢) .

وقـد تبين للطحـان (١٩٨٣ : ٨) في دراسـة له علي عـينة مكونة من (٧٧) طفلاً متخلفاً دراسياً أن معظم أفرادها ينتمون إلي مستوي اقتصادي، واجتماعي دون المتوسط، وعلي هذا الأساس فقد تبدو آثار الفقر واضحة في اضمحلال الجو الثقافي العام والوسائل الترفيهية العامة في البيت والضرورية لنمو إدراكات الطفل وثقافته مثل التليفزيون والكومبيوتر، والمجلات والقصص والكتب ووسائل اللعب بما فيها الألعاب التي تنمي الذكاء والرحلات والنزهات العـامة ، كذلك تبدو آثاره في سوء التغذية ، فـالأسرة التي يكون دخلهـا غـير كـاف لا تسـتطيع توفـير البروتينات والفيتـامينات الضرورية لنمـو أطفـالها ، وتوفير الشروط الصحـية من مسكن وملبس ,ولعله من المناسب هنا أن نشـير إلي أن البـاحـثين في مـوضـوع الطفل وصـحـتـه يلحـون علي موضوع التغذية والعناية بالعلاج من الأمراض لما لها من أثر سيئ علي التفوق العقلي

والنشاط البدني ، كذلك من المناسب أيضاً الإشارة إلي أن الموهوبين والمتفوقين يميلون عادة إلي أن يكون أكثرهم في صحة جيدة بشكل واضح ومع ذلك فمن الممكن أن تكون الأسرة ثرية ميسورة الدخل ويكون هذا الحال ذا أثر سلبي في نمو طفلها ، فتفكك الأسرة نتيجة الطلاق أو غياب أحد الزوجين أو تعدد الزوجات ، أو وجود جو تستمر المشاحنات فيه يمكن أن يؤدي إلي اضطراب الطفل عاطفيا أو حرمانه من الحنان الذي يحتاج إليه في نموه الطبيعي.

ويمكن أن نضيف إلي ما سبق ضعف الجو الثقافي الفكري في البيت وعدم الاكتراث رغم توفر الشروط المالية ، فكثيرا ما نجد بعض الأباء لا يحققون رغبة أطفالهم في اقتناء قصة جيدة ولا يهتمون بمعرفة سير نموهم ويكون نتيجة ذلك ضمور الجو الفكري ، وهذا ما أثبتته دراسات مكارثي حول علاقة البيئة الثقافية العالية في التحصيل اللغوي بقولها أن الأطفال في البيئات الاجتماعية المتوسطة أو العليا تكون حصيلتهم اللغوية أكبر من حصيلة الأطفال في البيئات الاجتماعية الدنيا الذين يعانون من نقص في التجارب وفي نوع المثيرات ، وفي الخلفية الثقافية التي توفرها البيئات العادية أو الغنية للطفل (مها زحلوق ، مرجع سابق : ١٠٣) .

وحول المحيط الفكري لأسر المتفوقين عقلياً ، يذكر كل من بندارفيس وهاولي Pendarvis & Hawely (1990 : 63) أنه غالبا ما يتميز بالنشاط العقلي كالقراءة والكتابة والاستماع إلي الموسيقي ، وزيارة المتاحف والمكتبات وحضور المسرحيات ، وانه غالبا ما تكون القراءة والكتب جزءاً من عملية الاستجمام.

ويذكر كمال أبو سماحة و آخرون (١٩٩٢ : ٢٨ – ٢٩) أن علماء التربية وعلم النفس يؤكدون أن القدرة علي التفكير الابتكاري موجودة لدي كل الأفراد الأصحاء نفسياً ، و أن مستوي الابتكار يختلف باختلاف الأفراد في الظروف الاقتصادية والاجتماعية والثقافية ، إذ قد تسهم هذه الظروف في ظهور الابتكار فتشجعه وتنميه وتعمل علي إبقائه واستمراريته ، كما قد تعوق ظهوره وتمنع استمراريته ولا تشجع إلا الاتباع والتقليد ، وهذا يؤكد من وجهة نظرهم الارتباط الوثيق بين الظروف البيئية للفرد وانعكاسها علي قدراته العقلية سلباً أو إيجاباً.

ثالثاً : عوامل ومحددات فردية-بيئية:

(١) أساليب التغذية.

(٢) النضج والتعلم :

النضج : النضج ظاهرة مرتبطة بالنمو الإنساني، وكثير من الأنماط السلوكية المختلفة تحتاج إلي النضج ,إذ كلما تقدم الطفل في المراحل العقلية المختلفة أدي ذلك إلي اختلاف في أدائه بشكل متناسق ، وهناك بعض المهارات العقلية التي تحتاج إلي نضج بسيط ولكن البعض منها يحتاج إلي نضج معقد. فالمشي مثلاً لا يستطيع أن يقوم به الطفل .. إلا بعد إتمام فترة نضج معينة، ولا يعتمد علي الخبرة إلا بشكل بسيط جداً أو بشكل جزئي ,وبما أن تعلم بعض المهارات لا يتم إلا بعد مرور الفرد بمراحل عمرية نضجية معينة. كذلك فإن السلوك المعقد – أيضاً – لا يتم عن طريق النضج فقط بل لا بد من اكتساب مهارات تعليمية متعددة ليتم تعلُّم السلوك من خلالها. مثل تعلم النطق والقراءة والكتابة، فهي عمليات سلوكية تحتاج إلي نضج وتحتاج في الوقت نفسه إلي المرور بخبرات متعددة ، وعلي هذا الأساس يمكن تعريف النضج بأنه تفاعل الإطار الوراثي (الجسمي) مع الإطار البيئي (الخبرات) بشكل متناسق ومتكامل (نبيل عبدالهادي، ١٩٩٩ :٥٨) أو هو تعبير يشير إلي مجموعة من المفاهيم المرتبطة بتكامل مظاهر النمو سواء فيما يتعلق بالنمو الجسمي أو النمو الحركي أو النمو المعرفي أو النمو الاجتماعي (كمال سالم ، ٢٠٠٢ : ٢٢٧) أو هو مفهوم يشير إلي الزيادة من الداخل في مقابل الزيادة من خلال التعلم وبالاتصال مع البيئة ويتضمن النضج :

(أ) ارتقاءً بيولوجياً مثل النمو وتميز الخلايا وارتقاء الوظائف الحسية والحركية.

(ب) ارتقاء الشخصية من مرحلة الرضاعة إلي مرحلة الطفولة والمراهقة فالرشد.

(جـ) الارتقاء البيولوجي – أساساً و إن كان ذلك ليس بدرجة كاملة – بالوراثة (وهي عوامل النضج) من ناحية ، والتأثيرات البيئية من ناحية أخري (جابر عبدالحميد ، وعلاء كفافي ، ١٩٩٢ : ٢١٠٥).

التعلم : Learning

هو العملية التي نستدل عليها من التغيرات التي تطرأ علي سلوك الفرد الناجمة عن التفاعل مع البيئة ، أو التدريب ، والخبرة (عبد المجيد نشواتي ، ١٩٨٤ : ٣٧٤) أو هو عملية اكتساب معلومات جديدة ، وأنماط سلوكية وقدرات ؛ أي عملية تعديل في السلوك لها ثبات نسبي نتيجة للممارسة والدراسة أو الخبرة (جابر عبدالحميد ، علاء كفافي ، ١٩٩١ : ١٩٤٧).

ويعتبر التعلم من أكثر العمليات المؤثرة (في تطور تفكير الطفل) أهمية ، فالأطفال يختلفون في السلوك بسبب ما تعلموه أو درسوه ، فقد يحدث في بعض الحالات أن يولد الطفل مزوداً بقدر كبير من الذكاء ، إلا أن ظروفه البيئية والاقتصادية تحول بينه وبين الذهاب إلي المدرسة ليتعلم القراءة والكتابة ، أو يتعلم العلوم ويكتسب الخبرات ومن ثم لم يتح لهذه القدرة الظهور بالشكل المفروض ، كما أن البيئة الاجتماعية لها أثر كبير في تطور المعرفة عند الأطفال (نبيل عبدالهادي ، ١٩٩٩ : ٤٧). ويعرف بعض الباحثين عملية التعلم Learning Process بأنها الإجراءات التي يتم من خلالها تعلم الطفل للمهارات والمعلومات المختلفة سواء في المدرسة أو في المجتمع ، و أن هذه العملية تتم في ثلاث مراحل مترابطة هي : استقبال المعلومات Input of Information و تنظيم المعلومات Organization of Information والتعبير عن المعلومات Expression Information (كمال سيسالم ، ٢٠٠٢ : ٢١٤)

(٣) عمر الوالدين عند إنجاب الطفل:

ينجب الآباء أطفالهم المتفوقين والموهوبين، وهم فى سن الشباب، ويكون ترتيب الطفل المتفوق أو الموهوب فى الأسرة غالباً أول إخوته أو أخواته، وأكبرهم يليه فى الشيوع، الطفل الأخير فى الترتيب الولادى.

(٤) ظروف ومصاحبات عملية الولادة.

(٥) الصحة الجسمية:

يتميز الطفل المتفوق أو الموهوب بأنه أثقل وزناً، وأطول بدرجة قليلة، ونسبة الزيادة فى الوزن أكثر منها فى الطول، ويكون الطفل المتفوق أو الموهوب أكثر قوة وأصح جسماً إلي درجة ما، فى حال مقارنته بأقرانه من العاديين. كما أنه يتميز بإقباله علي الطعام، والطفل المتفوق أو الموهوب يكون خالياً نسبياً من الاضطرابات العصبية. وتنمو عظامه فى وقت مبكر بعض الشىء، وبوجه عام يكون هذا الطفل مبكراً فى نضجه الجسمى

الفصل الخامس

الأساليب التربوية لرعاية المتفوقين والموهوبين والمبتكرين

- تمهيد .

أولاً : نبذة تاريخية عن رعاية المتفوقين والموهوبين والمبتكرين تربوياً.

ثانياً : إعداد برامج تعليمية خاصة بالمتفوقين والموهوبين.

ثالثاً : مباديء أساسية في الرعاية التربوية للمتفوقين والموهوبين

رابعاً : رعاية المتفوقين والموهوبين باستخدام أسلوب التجميع :

(١) تعريف التجميع.

(٢) أشكاله وصوره.

(٣) إيجابياته ومزاياه.

(٤) الانتقادات الموجهة إليه (حدوده).

خامساً : رعاية المتفوقين والموهوبين باستخدام أسلوب الإسراع:

(١) تعريف الإسراع.

(٢) أشكاله وصوره.

(٣) إيجابياته ومزاياه.

(٤) الانتقادات الموجهة إليه (حدوده).

سادساً : رعاية المتفوقين والموهوبين باستخدام أسلوب الإثراء :

(١) تعريف الإثراء.

(٢) أشكاله وصوره.

(٣) إيجابياته ومزاياه .

(٤) الانتقادات الموجهة إليه (حدوده).

سابعاً : فاعلية استراتيجية إثرائية.

الفصل الخامس
الأساليب التربوية لرعاية المتفوقين والموهوبين والمبتكرين

أولاً: نبذة تاريخية عن رعاية المتفوقين والموهوبين تربوياً:

لعل أول من تنبه من القدماء للاهتمام بالقدرات العقلية والموهوبين هم الصينين، منذ طوروا نظاماً دقيقاً لاختيار الأشخاص الموهوبين لتولى بعض الأعمال القيادية فى الإمبراطورية الصينية القديمة (زينب شقير، ١٩٩٩)، وإبان الحضارة اليونانية القديمة فى القرن الرابع قبل الميلاد ركز أفلاطون فى كتاب الجمهورية على أهمية الفروق فى القدرات العقلية كما قد ميز الرجل الذهبى الذى كان يتمتع بذكاء رفيع عن الرجل الفضى والفولاذى والنحاسى، ورأى أن يوجه الرجل الذهبى لدراسة موضوعات الفلسفة والعلوم، لأنها موضوعات تتجاوز قدرات الأفراد من الفئات الأخرى التى ينبغى توجيههم ليصبحوا جنوداً أو حرفيين، ويتضح من ذلك أن أفلاطون قد ركز على أهمية انتقاء الأطفال والشباب من ذوى الاستعدادات الخاصة وتعليمهم، ليقوموا بقيادة الدولة مستقبلاً، وذلك إحساساً منه بضرورة الرعاية التربوية الملائمة لهم للاضطلاع بمهمة هذه القيادة (عبد العزيز الشخص، ١٩٩٠: ٢١).

كما اهتم الرومانيون بتدريب الشباب الموهوبين فى مجالات متعددة كالقانون والسياسة والفنون العسكرية، بهدف الاعتماد عليهم فى توسيع رقعة الدولة الرومانية وفتوحاتها.

وقد حث الدين الإسلامى الحنيف على الاهتمام بالموهوبين والمتميزين فى الحفظ وسلامة التفكير، وقوة البديهة، من حيث إلحاقهم بمجالس العلماء ورعايتهم وإكرامهم من قبل الحكام، فعلى سبيل المثال كان بيت الحكمة فى بغداد الذى أسسه هارون الرشيد ذو شأن عظيم فى رعاية العلم والعلماء البارزين.

وفى عهد الدولة العثمانية كان يتم اختيار الأطفال الموهوبين كل عام من كافة أفراد الشعب من قبل لجنة، حيث تقوم اللجنة بتوجيه مجموعة من الأسئلة إلى

الأطفال المتقدمين تشبه إلى حد كبير تلك التى تنظمها اختبارات الذكاء الحديثة، وذلك بهدف توفير الأساليب التربوية والتدريسية المناسبة لهم، ثم تقوم اللجنة بتقسيم الأطفال الذين يتم اختيارهم إلى مجموعتين تضم إحداهما الأطفال المتميزين المهرة ويذهبون للدراسة بالأكاديمية، بينما تضم المجموعة الثانية الأطفال الأقل تميزاً أو مهارة ويتم إلحاقهم بالأعمال اليدوية أو المهنية، كأعمال الحراسة والأعمال الحرفية المختلفة (عبد العزيز الشخص، ١٩٩٠ : ٢٢).

كما قامت الدولة العثمانية بإجراء أول مسح سكانى فى القرن السادس عشر لاكتشاف الموهوبين والمتفوقين فى الفلسفة والعلوم والفنون العسكرية بهدف إعدادهم لتولى المناصب القيادية (زينب شقير،١٩٩٩ : ١٧٤).

وفى القرنين السابع عشر والثامن عشر بدأ الاهتمام فى اليابان برعاية الموهوبين فى المجالات المختلفة، حيث تلقى أبناء النبلاء تعليماً خاصاً يزرع فيهم قيم الولاء والانتماء، إضافة إلى ذلك فقد أتيحت لأبناء الطبقات الأخرى من أفراد الشعب المدارس التى يتلقون فيها تعليمهم. وفى القرن الثامن عشر بدأ الاهتمام بالموهوبين فى الغرب حيث منح «جيفرسون» الموهوبين والمتفوقين فرصاً للتعليم المجانى فى الجامعات.

وقد شهد القرن التاسع عشر تطوراً فى الفكر الإنسانى المتعلق بالموهبة حيث سادت أفكار «داروين، وتوماس هكسلى، وهربرت سبنسر» فى تقديم مفهوم جديد للموهبة على اعتبار أنها جزء من عملية الانتقاء الطبيعى، وهكذا يتضح أن اهتمام الحضارات والمجتمعات بالمتفوقين والموهوبين يعد أمراً قديماً، ومن ثم قد يتساءل البعض متى بدأت الدراسة العلمية المنظمة فى هذا المجال؟

وقد بدأت الدراسة العلمية فى هذا المجال فى أواخر القرن التاسع عشر عندما قام «جالتون» بعدد من الدراسات الشهيرة عن العبقرية وأصولها الوراثية لدى مجموعة من العلماء ورجال القضاء ورجال السياسة ممن حققوا لأنفسهم شهرة واسعة ومركزاً مرموقاً فى المجتمع الإنجليزى.

ثم شهد مطلع القرن العشرين اهتماما متزايداً بالتفوق العقلى، ورعاية الموهوبين رعاية متميزة، حيث نبه علماء النفس إلى ضرورة إجراء البحوث والدراسات العلمية،

بهدف الوصول إلى أفضل الوسائل التى تساعد على اكتشافهم وإعداد البرامج التربوية الملائمة لرعايتهم وتنمية قدراتهم العقلية (تهانى منيب، ٢٠٠٥ :٨٢)٠

وفى الولايات المتحدة الأمريكية أنشئت الفصول الخاصة بالطلاب الموهبين لأول مرة عام ١٨٧١ فى مدينة سانت لويس بولاية ميسورى وغيرها، إلا أنه قد لوحظ أن معظم الأمريكيين كانوا ينظرون إلى رعاية الموهوبين على أنها ترف تربوى، وذلك حتى منتصف القرن العشرين بعد الحرب العالمية الثانية التى تعد نقطة تحول انعكس أثرها على جميع مجالات الحياة بصفة عامة، وعلى المجال التربوى بصفة خاصة، مما أدى الى اهتمام الوالدين بخط سير أبنائهم فى المدارس؛ هذا وتتمثل أبرز ملامح الاهتمام من قبل الولايات المتحدة الأمريكية بالطلاب الموهوبين فى النشاطات التالية:

١ . تأسيس الجمعية الأمريكية للأطفال الموهوبين عام ١٩٤٧ .

٢ . نشر العالم «ويتى» Witty كتاباً عن الموهوبين عام١٩٥١ .

٣ . تشكيل الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين عام١٩٥٣ . (خلود حنا، ١٩٩٨).

ومع انطلاق أول مركبة فضائية روسية عام ١٩٧٥ أدرك الأمريكيين تخلفهم عن الروس فى مجال علوم الفضاء، وشعروا بالخطر من التفوق الروسى، وأيقنوا أن نجاح الروس جاء نتيجة تفوق مواهبهم وفاعلية طرق تعليم ورعاية الموهوبين، ومن ثم أدى ذلك إلى تطور النظم التعليمية الأمريكية التى بادرت بتقديم أفضل البرامج التربوية لإعداد المتفوقين والموهوبين ورعايتهم على أساس أنهم الأمل ومستقبل أمريكا٠

وازداد اهتمام الولايات المتحدة الأمريكية بالموهوبين حتى قفزت الأبحاث والدراسات إلى ١٢٥٩ بحثاً فى عام ١٩٦٥، كما ازدادت ميزانية الإنفاق على البرامج التربوية الخاصة بالموهوبين بين عامى١٩٦٤ – ١٩٦٨ بنسبة ٩٤ ٪ واهتم المتخصصون بالموهوبين بأساليب الرعاية التربوية الملائمة سواء فى مدارس خاصة بهم أم فى برامج خاصة لبعض الوقت من اليوم الدراسى (عبد العزيز الشخص، ١٩٩٠: ٢٥).

وتعد مصر من أوائل الدول العربية التى اهتمت برعاية المتفوقين حيث أنشأت أول فصل للمتفوقين عقلياً عام ١٩٥٥ أُلحِق بمدرسة المعادى الثانوية، تلى ذلك إنشاء مدرسة عين شمس للمتفوقين عام ١٩٦٠، كما أنشِأت بعض المعاهد الفنية لرعاية ذوى المواهب الخاصة فى مجال الفن التشكيلى والتمثيل والميكانيكا والفنون اليدوية.

ثانياً : إعداد برامج تعليمية خاصة بالمتفوقين والموهوبين والمبتكرين :

أشرنا فى بداية هذا الكتاب عن عملية تربية المتفوقين وتعليمهم أنها عملية تمر بثلاث مراحل رئيسية هى إعداد المقاييس وإعداد المعلمين وقد تحدثنا عنها بشئ من التفصيل فى الصفحات السابقة و هناك مرحلة ثالثة وأخيرة هى مرحلة إعداد برامج تعليمية خاصة بأفراد هذه الفئة وهذه البرامج يمكن الإشارة اليها على النحو التالى :

المبررات – الملامح – القضايا المحورية :

البرامج التعليمية الخاصة هى برامج تحاول أن تراعى مختلف فئات التفوق العقلى على أسس نفسية وتربوية ، اجتماعية ، و تحدد دور المدرسة من حيث المناهج والأنشطة و الإدارة فى رعايتهم ودور الأسرة بالتعاون مع المدرسة ودور الهيئات المتخصصة الاجتماعية والثقافية والرياضية والفنية التى يمكنها تقديم يد العون للمدرسة.

إن مفهوم البرنامج يعنى الجهود الموجهة للارتقاء بالطلبة المتفوقين إلى المستوى المناسب لاستخدام قدراتهم العقلية – و عندما نتحدث عن برامج خاصة بالمتفوقين لا نعنى بذلك أن يتم التوسع فى البرامج الخاصة بالعاديين سواء أفقياً أو رأسيا بل هو نوع خاص من البرامج المتميزة كماً وكيفاً عن برامج العاديين ، وبذلك يصبح من الأجدى أن يكون التفكير فى تلك البرامج ضمن أهداف تربوية محددة مستوحاة من فلسفة تربوية واجتماعية واضحة تخص الأطفال المتفوقين.

ويهمنا الآن أن نشير إلى المبررات الكامنة وراء بناء برامج خاصة بالمتفوقين ، وتلك يمكن عرضها فى النقاط الخمس التالية :

١ . أن الطلبة المتفوقين يختلفون عن العاديين فى خصائص كثيرة كالأنماط المعرفية و أنماط التعلم والخصائص الدافعية وطبيعة الحاجات لديهم.

٢ . أن البرامج الخاصة تسمح بتقديم خبرات تتلائم مع احتياجاتهم فتسهم بذلك فى تنمية قدراتهم وإمكاناتهم.

٣ . أن البرامج الخاصة تهيئ مناخاً يقرر ويستثير ذكاء المتفوقين وقدراتهم الحدسية فيؤدى إلى النمو الفعال .

٤ . أن البرامج الخاصة تساهم فى تهيئة المكان والوقت اللازمين كى يكتشف المتفوقين أنفسهم وقدراتهم إلى المستوى الذى يجب أن تكون عليه.

٥ . أن البرامج الخاصة تشجع الطلاب المتفوقين على اكتشاف مكانتهم فى العالم من خلال تعرفهم على الجوانب التى يستطيعون الإسهام فيها.

وبعد معرفة مبررات بناء برامج خاصة بالمتفوقين ، ما هى الملامح العامة لتلك البرامج ؟

عند بدء برامج خاصة بالمتفوقين يتعين مراعاة أن :

١ . تكون عبارة عن نظام متوازن من الحقائق والخبرات المستنبطة من الفلسفة التربوية التى تؤكد على قدرات وإمكانات التلاميذ المتفوقين وما يمكن أن يكون دورهم فى المستقبل.

٢ . تنتظم بطريقة تحقق الكفاءة الشخصية والاجتماعية للطلبة المتفوقين.

٣ . تؤكد على مفهوم التعلم المستمر بدلاً من تأكيدها على المعارف والحقائق الآنية (المتاحة الآن) .

٤ . تتضمن مستوى أعلى من المفاهيم والعمليات الفكرية يفوق ما يقدم ضمن المناهج العادية.

٥ . تنتظم طرق التدريس بطريقة تستوعب أنماط التعلم المختلفة لدى المتفوقين.

٦ . تكون من التنوع والمرونة لتتيح الفرصة للمتفوقين للاستفادة من مصادر التعلم الأخرى سواء داخل أو خارج المدرسة.

٧ . تتنوع فى استخدامات الحقائق والمفاهيم والمبادئ لتصبح أداة فعالة للتواصل الإنسانى.

٨ . يتضمن المحتوى كل ما يتعلق بالحضارة الإنسانية.

٩ . تعزز استخدام المنهج العلمى السليم عند التعامل مع المشكلات التربوية والاجتماعية وغيرها.

١٠ . تؤكد على السلوك الأخلاقى والمثالى.

وقبل البدء فى تنفيذ برامج المتفوقين يقدم «رينزولى» Renzullli 1981 بعض القضايا التى يجب أن يفكر فيها المسئولون عن تنفيذ البرنامج والتى يتعين أن تكون واضحة لديهم و هذه القضايا هى :

١ . استيعاب فلسفة وأهداف برامج المتفوقين من حيث تدعيمها للرعاية الخاصة.

٢ . الاتفاق على أساليب وطرق مناسبة للتعرف واختيار التلاميذ المتفوقين .

٣ . ضرورة وجود منهج مناسب لهم يسهم فى بناء قدرات المتفوقين بطريقة شاملة منظمة.

٤ . طريقة اختيار المدرسين وتدريبهم.

٥ . تزويد الهيئة التدريسية والإدارية ببرامج المتفوقين وذلك لبناء اتجاهات إيجابية وتعاونية تسهم فى نجاح البرنامج.

٦ . توزيع السلطات والمسئوليات الإدارية.

٧ . وجود خطة واضحة لتقويم البرنامج.

إعداد البرامج التعليمية الخاصة للمتفوقين عقليا بين المؤيدين والمعارضين :

قَلّ أن نجد من يعترض على إنشاء برامج تعليمية خاصة بالمعاقين بدنيا أو المعاقين عقليا ، وذلك إما بدافع من الرحمة والشفقة بهؤلاء الأطفال أو نتيجة الوعى بحقوق الفرد الطبيعية بصرف النظر عن قدراته وإمكانياته العقلية والبدنية.

ولكن عندما ينادى البعض بإنشاء برامج خاصة بالمتفوقين عقليا نجد الكثيرون الذى يعتروضون على ذلك ، وهذا ما حدث بالفعل فى الدول الغربية عندما بدأ رجال التربية الخاصة فى الدعوى إلى إنشاء مثل هذه البرامج.

وزعم المعترضون أن الديمقراطية تقوم أساساً على مبدأ تكافؤ الفرص وانه فى تقديم خدمات خاصة إلى مجموعة معينة من الأفرادتسليم بتميزهم عن غيرهم فى حقوقهم بما يتنافى مع الديمقراطية ، كما أن تجميع المتفوقين فى برامج خاصة بهم يعمل على خلق طبقة من الأفراد تشعر بتميزها عن غيرها وهذا يتنافى مع طبيعة الديمقراطية.

ولقد حاول أيضاً المعترضون نقل مناقشتهم من مستوى الجدل الفلسفى إلى إثارة الانتباه إلى الأضرار التى يمكن أن تلحق بكل من المتفوقين والعاديين إذا فصلوا عن بعضهم البعض فى مجموعات خاصة ويلخص باسو Passow (1956) هذه الأضرار فيما يلى :

١ . تنمية اتجاهات سلبية بين العاديين نحو المتفوقين.

٢ . قد يؤدى قصور وسائلنا التى تستخدم للتعرف على المتفوقين إلى إلحاق بعض المتفوقين الذين لم يبلغوا مستوى مناسبا من النضج الاجتماعى بهذه البرامج مما يهدر صحتهم النفسية (المقصود هنا البرامج التى تسمح بسرعة نقل التلميذ من صف إلى صف ، ففى هذه البرامج قد يكون الطفل فى العاشرة من عمره أى فى مستوى الصف الرابع الابتدائى ويلحق بالصف السادس أو الصف الأول من المرحلة الإعدادية مع أطفال عاديين يبلغون من العمر الثانية عشر أو الثالثة عشر فإذا لم يكن الطفل فى هذه الحالة قد بلغ مستوى من النضج الاجتماعى يسمح له بالحياة مع من يكبرونه فى العمر الزمنى فهناك احتمال لنشوء بعض الاضطرابات النفسية والاجتماعيةعنده) .

٣ . إن فصل المتفوقين عن العاديين يحرمهم من فرص التدريب على الزعامة بين مجتمع من العاديين ، كما أن هذا الفصل يحرم العاديين من التدريب على تقبل زعامة المتفوقين ومساندتهم.

٤ . يؤدى فصل المتفوقين فى مجموعات خاصة إلى زيادة التنافس بينهم كما أن الضغط الذى يعانونه من الرغبة فى الوصول إلى المستوى المطلوب قد يؤدى بهم إلى الانسحاب وخفض مستويات طموحهم.

٥ . إن وجود المتفوقين مع العاديين فى برامج موحدة يساعد على استثارة الطاقات العقلية للعاديين ورفع مستوى الطموح بينهم وتحسين مستوى أدائهم فى الفصل (عبدالسلام عبد الغفار ويوسف الشيخ ، ١٩٦٦ ، مرجع سابق : ٢٩٦).

ويرد المؤيدون لإنشاء هذه البرامج الخاصة على الاعتراضات موضحين أن مبدأ تكافؤ الفرص لا يمكن أن يعنى تساويها فعندما نقدم خدماتنا إلى العاديين فإننا نسلم ضمنياً بأن مثل هذه الخدمات سوف تؤدى إلى تنمية طاقاتهم إلى أقصى مستوى ممكن و إذا ما قدمنا نفس الخدمات لتنمية طاقات هؤلاء الأطفال إلى أقصى مستوى ممكن – فمعنى ذلك أننا قد حرمنا المتفوقين من حق يتمتع به العاديون وليس هذا تكافؤ فى الفرص . ولكى نلتزم بالأسس الديمقراطية ينبغى أن نقدم إلى كل طفل ما يناسبه مع مراعاة أن اختلاف الخدمات المقدمة إلى الأطفال إنما هو فى حد ذاته تطبيق سليم لمبدأ تكافؤ الفرص.

ولم يغب عن بال المؤيدين للبرامج التعليمية الخاصة بالمتوفوقين عقليا أن يردوا أيضاً على ما يسمى بالأضرار التى قد تلحق بالطفل نتيجة وجوده فى برامج خاصة فأوضحوا الفوائد التى يجنيها هذا الطفل والتى يلخصها لنا « باسو» على النحو التالى (المرجع السابق ، ٢٨٩).

١ . كلما كان مدى التباين (الاختلاف) بين أفراد المجموعة التى تقدم إليها الخدمات صغيراً كانت استفادة المجموعة بهذه الخدمات كبيرة.

٢ . أن انتماء المتفوق لمجموعة مماثلة فى مستواه العقلى يساعد على تكوين مفهوم واقعى عن ذاته ، كما يساعده على التعرف على مواطن قوته وضعفه.

٣ . إن انتماء المتفوق لمجموعة من المتفوقين يساعده على البحث والتفكير ومناقشة الأفكار على مستوى عال دون أن يفقد علاقته بالمجموعة.

ولاشك أن وجود المتفوق بين العاديين يعوق انطلاقه فى التفكير حتى لا ينفصل ويبعد عن مستوى تفكير مجموعة العاديين التى يوجد بينهم وحتى يحافظ على علاقته بهم.

٤ . أن تجميع المتفوقين فى وحدات خاصة يؤدى بهم إلى النمو السريع .

٥ . أن فصل الأطفال فى مجموعات ليس شيئاً جديداً ابتدعته برامج التربية الخاصة ,فنظام المدارس العادية يقوم على أساس فصل التلاميذ إلى مجموعات والاختلاف الوحيد بين الحالين هو أن المدارس العادية تقسم الأطفال على أساس العمر الزمنى ، أمّا برامج التربية الخاصة فتقسمهم إلى مجموعات على أساس نموهم العقلى.

ثالثاً: مبادئ أساسية في الرعاية التربوية للموهوبين:

يحدد كل من كمال أبو سماحة ونبيل محفوظ ووجيه الفرح (١٩٩٢: ١٣٨-١٤٠) عشر منطلقات أساسية فى تربية الموهوبين وذلك على النحو التالى :

الأول	: أن الطلبة المتفوقين والموهوبين يشبهون الطلبة الآخرين فى كل شئ ، لكنهم يملكون مستويات أفضل من حيث قدراتهم العقلية ، سواء فى معالجة الحقائق أو الأفكار ، أو إدراك العلاقات ، وهناك فئة منهم لديهم استعدادات خاصة فى بعض المجالات مثل الموسيقى ، والفنون والقيادة الجماعية ، والتقنيات ، وهؤلاء يختلفون عن أقرانهم الموهوبين ، كما أن معظم المتفوقين عقلياً لديهم تفوق خاص فى مجال أو أكثر.
الثانى	: أن حجم المتفوقين الطلبة فى المدارس يتوقف على المحكات المستخدمة للتعرف على المتفوقين ، وعلى المستوى الاقتصادى الاجتماعى للمجتمع ، حيث تقدر نسبة المتفوقين بحوالى ١ ٪ من أفراد المجتمع ، إذا اعتبرنا فى عداد المتفوقين كل من يملك (١٤٠) نقطة فأكثر على اختبار فردى للذكاء كمحك لتحديد المتفوق ، أما إذا اعتمدنا (١١٥) نقطة ذكاء مثلا كمحك ، فإن

	هذه النسبة تصل إلى ١٦ ٪ أو ٢٠ ٪ من عدد أفراد المجتمع ، إذن ، فإن تحديد نسبة المتفوقين والموهوبين ترتبط بالمحك الذى نعتمد عليه فى التعرف على المتفوقين.
ثالثا	: أن أدوات ووسائل وأساليب تحديد المتفوقين عقليا لابد أن تكون متعددة، لأن الاختبارات العقلية بوجه عام لازالت لا تتمتع بدرجة عالية من الثبات والصدق بحيث لا يمكن الاعتماد عليها وحدها للكشف عن المتفوق عقليا ، لذلك كان لابد من استخدام عدة وسائل بشكل مترابط مثل تقارير المعلمين وملاحظات الآباء والتحصيل المدرسى المستمر إلى جانب الاختبارات العقلية سواء منها اختبارات الذكاء أو اختبارات القدرة على التفكير الابتكارى أو اختبارات الاستعدادات العقلية أو اختبارات التحصيل الدراسى.
الرابع	: أن الدراسات الطولية عن المتفوقين عقليا ، وعلى الأخص دراسة تيرمان (١٩٢١) قد أثبتت الحقائق التالية : ١ . أن المتفوق يتميز عن العادى من حيث خصائصه الجسمية والصحية. ٢ . أن سرعة التقدم الدراسى للمتفوق فى المدرسة تفوق زملائه ما بين ٢–٤ سنوات فى المتوسط. ٣ . أن اهتمامات المتفوق فى المسائل والموضوعات المجردة والنظرية أكثر من اهتماماته بالموضوعات العملية. ٤ . أن المتفوقين بوجه عام ينعمون بمستوى من التكيف والصحة النفسية بدرجة تفوق الأطفال الآخرين ، باستثناء عدد قليل منهم (وهم فى الغالب من مستوى التفوق المرتفع الذى قد يصل إلى ١٧٠ نقطة ذكاء فأكثر) حيث يعانون من سوء التكيف والجنوح أحياناً.

الخامس	: أن هناك عوامل أساسية إلى جانب العوامل العقلية تؤثر على إنجاز وأداء المتفوق كالعوامل الدافعية ، والعوامل الانفعالية والشخصية ، والعوامل البيئية ، وهى لا تقل بأى حال من الأحوال من حيث مكانتها وأهميتها عن العوامل العقلية فى أداء المتفوق.
السادس	: أن البرنامج المدرسى يعتمد فى تخطيطه فى الغالب ليلائم الأغلبية العظمى من الطلبة وهم الذين يمثلون ذوى القدرات العقلية المتوسطة لذلك فإنه لابد من إدخال تعديلات على المناهج الدراسية بواحدة أو أكثر من الطرق المستخدمة لتلائم الطفل المتفوق مع ملاحظة التباين بينه وبين زميله العادى من حيث نموه الجسمى والاجتماعى والانفعالى والعقلى والتحصيلى ، وهذا يشير إلى أن هناك حاجات خاصة ومطالب لابد من إشباعها وتحقيقها عند المتفوق وأن البرامج العادية لا تلبى هذه الاحتياجات ولا تحقق تلك المطالب.
السابع	: أن ديمقراطية التعليم تقتضى إتاحة الفرصة لكل فرد أن ينمو تعليمياً إلى اقصى حد يستطيع الوصول إليه لذلك لابد من وضع برامج تعليمية و أسس تنظيمية فى النظام التعليمى لمواجهة حاجات المتفوقين سواء فى مرحلة التعليم الأساسى أو المرحلة الثانوية ، ولابد أن يقوم التعاون بين المراحل المختلفة لرفع كفاية برامج تربية المتفوقين.
الثامن	: أن هناك إجراءات تنظيمية قد استخدمت لتكييف التعليم حتى يصبح ملبياً لحاجات المتفوقين عقلياً ، ولعل أبرزها التسريع أو الإسراع بأشكاله المختلفة (كالقبول المبكر فى المدرسة أو اجتياز المرحلة الدراسية بعدد أقل من السنوات ، أو قفز بعض الصفوف أو التجميع (سواء فى مدارس خاصة أو ضمن صفوف خاصة أو عزل جزئى لبعض الوقت) أو الإثراء الذى يتناول إغناء المواد

	الدراسية من ناحية العمق ومن ناحية الاتساع أو المدى ، وكل هذه الأساليب ذات قيمة إذا أُحسن استخدامها ، وهذا يتوقف على طبيعة النظام التعليمى ، والإمكانات المتاحة لمواجهة برامج تربية المتفوقين.
التاسع	: لابد من إعطاء اهتمام خاص لبعض فئات المتفوقين لأنهم يحتاجون إلى رعاية خاصة تختلف عن أقرانهم الآخرين ، وهذه الفئات التى يتكرر ظهورها فى مختلف المجتمعات أصبحت ظاهرة ثابتة ، وهى : ١ . المتفوقون الذين لا يحققون إنجازاً دراسياً متميزاً فى المدرسة. ٢ . المتفوقون ذوو التفوق العقلى المرتفع الذين يعانون من صعوبات التكيف الشخصى. ٣ . المتفوقون الذين يعانون من إعاقة فى السمع أو البصر أو الحركة والانتقال
العاشر	: أن هذه المنطلقات لابد أن تكون مسوغات للمخطط التربوى عند تخطيط برنامج متكامل للعناية بالمتفوقين وتدريبهم.

البرامج التعليمية الخاصة للمتفوقين عقلياً :

يتسم إعداد البرامج الخاصة بالأطفال المتفوقين عقلياً سواء على المستوى التعليمى التربوى أو على المستوى الإرشادى التوجيهى بشئ من الصعوبة ؛ ويتطلب فى الوقت ذاته جهوداً كبيرة . و على كلٍ فإن أى برنامج يوضع لهذه الفئة من الأطفال يتعين عليه أن يحدد منذ البداية الأهداف التى وضعت من أجله ، هل هى أهداف خاصة بعمليات التحصيل لدى هذه الفئة أم أهداف خاصة بحل المشكلات التى قد تواجهها ؟ وهنا يتوقف نوع البرنامج على الهدف الذى ينشده ، كذلك فإن شكل أى برنامج فى صورته الكاملة يتوقف على حجم الأطفال المتفوقين فى مدرسة ما وعلى اتجاهات القائمين على رعاية هذه الفئة ، بالإضافة إلى استعداد

الجميع لمباشرة هذه المهمة مهمة تربية وتوجيه وإرشاد الأطفال المتفوقين.

رابعاً : رعاية المتفوقين والموهوبين باستخدام أسلوب التجميع :

(١) **تعريف التجميع** : هو نظام يسمح بتجميع الطلاب المتفوقين والموهوبين ذوى القدرات المرتفعة والاهتمامات المشتركة فى مجموعات متجانسة وذلك لتحقيق أكبر قدر ممكن من التقدم الأكاديمى فى دراستهم والنمو لمواهبهم ، سواء من خلال إثراء هذه القدرات والمواهب أو من خلال الإسراع التعليمى.

وتعتمد هذه العملية على أساس أن وجود الطلاب المتفوقين أو الموهوبين معاً فى بيئة تعليمية مع نظراء لهم أو زملاء يشابهونهم فى مستوى القدرات العقلية العالية، ويشتركون معهم فى الاهتمامات والميول قد يولِّد لديهم مزيدا من الاستثارة والدافعية والتنافس.

وفى هذا الصدد يشير «كيرك» وزملاؤه Kirk et al, 1997, 156 إلى أن الهدف من تجميع الموهوبين والمتفوقين وتعليمهم معاً هو تهيئة الفرص لكى يتفاعلوا ويستثاروا عن طريق نظرائهم عقليا ، والتقليل من مدى التباين فى القدرات والمستويات الأدائية من خلال مجموعات متكافئة – من حيث المستوى التحصيلى مثلاً – بحيث يسهل تزويدهم بالمواد والخبرات التعليمية المناسبة عن طريق معلمين لديهم الخبرة والمهارة اللازمتين للعمل مع هؤلاء الطلاب ، وفى مجال المحتوى الذى يتم تقديمه لهم (القريطى ، ٢٠٠٥).

(٢) أشكاله وصوره : من أساليب تجميع الطلاب الموهوبين والمتفوقين تجميعهم فى مدارس خاصة بهم ، أو فصول خاصة بهم طوال الوقت ، أو لبعض الوقت من اليوم الدراسى داخل مدارس العاديين.

ومن أهم المبررات التى يستند إليها المنادون بتجميع الطلاب الموهوبين والمتفوقين ما يلى :

١ . أن التجميع يتيح للطالب الموهوب والمتفوق تكريس كل طاقته للدراسة والبحث والتحصيل بتركيز أكبر وفقاً لبرنامج تعليمى يتوافق مع استعداداته الخاصة.

٢ . أن التجميع يولد لدى الطلاب الموهوبين والمتفوقين المزيد من الاستثارة والتنافس والنشاط المستمر فى جو تسود الندية والتكافؤ.

٣ . أن التجميع يتيح للطالب الموهوب والمتفوق تكوين مفهوم أكثر واقعية عن ذاته من خلال احتكاكه وتفاعله مع أنداد يماثلونه من حيث مستوى الطموح والدافعية وسرعة التعلم.

ويتحفظ البعض على تطبيق استراتيجية التجميع فى تعليم الموهوبين والمتفوقين على أساس أنها تؤدى عزلهم عن سياق الحياة الطبيعية أو العادية ، وتحرمهم من فرص التفاعل الاجتماعى مع أقرانهم العاديين ، كما أن التجميع قد يعزز شعورهم بالتعالى والغرور فضلا عن أنه – من زاوية أخرى – قد يخلق فى نفوس الطلاب العاديين شعور بالدونية والغيرة والتبرم وعدم تكافؤ الفرص .

ويرون أن تجميع الموهوبين والمتفوقين وفقاً لاهتمامتهم المشتركة أو مستوى تحصيلهم الدراسى عموماً أو فى مجال بعينه ، كالرياضيات أو العلوم لا يضمن بالضرورة تكافؤهم فى بقية المجالات كاللغات والفنون والعلوم الاجتماعية (القريطى ، ٢٠٠٥ : ١٨٩ – ١٩٠).

حيث يتوقع من الطلاب الذين سبق أن تمكنوا من إجادة منهج مستوى صفهم الدراسى أن يصبحوا معلمين لزملائهم الذين يحتاجون إلى مساعدة فى المواد الدراسية، يعد هذا ظلماً للطلاب المتفوقين والموهوبين حيث لا تتاح لهم فرصاً مناسبة للاستمتاع بالكفاح المرتبط بالتعلم الحقيقى .

إلا أنه توجد طريقة أخرى لتحقيق ذلك تتمثل فى محاولة تجميع الطلاب سواء المتفوقين أو الموهوبين فى مجموعات خاصة بهم حيث يتعلمون بطريقة أفضل وهم فى مجموعات متجانسة ، و فى نفس الوقت تجميع باقى الطلاب فى مجموعات تضم عناصر ذات قدرات مختلفة ، لأن ذلك يبدو أفضل بالنسبة لهم.

و يعد أسلوب التجميع العنقودى الهيكل الذى يقدم أفضل طريقة للتجميع ، وهو تنظيم إدارى تم تطبيقه فى ولاية منيسوتا الأمريكية وغيرها من المواقع ويقدم بديلاً معقولاً للحد من مشكلات اسلوب التجميع التقليدى.

وهنا يثار تساؤل ألا و هو : كيف يتم العمل بالتجميع العنقودى ؟

يتم التعرف على الطلاب المتفوقين والموهوبين فى بداية كل مستوى صف دراسى ، وذلك باستخدام محكات التعرف المحلية وفى بعض الأحيان تتكون مجموعة التعرف على المتفوقين والموهوبين من المسئولين عن تنسيق البرامج التربوية للمتفوقين والموهوبين بالإضافة إلى لجنة الفرز ، وقد تشمل أحياناً المسئول عن المبنى ومعلموا مستوى الفصل الدراسى الذى انتهى منه الطلاب ، ومعلمو الصف الدراسى الذى سوف يلتحقون به ، وفى معظم المدارس لا تمثل المجموعة التى يتم التعرف عليها وتحديدها سوى الخمس فى المائة العليا من مستوى الصف الدراسى ، و من ثم يتم وضع هؤلاء الطلاب فى مجموعة عنقودية مكونة من خمسة أو ستة طلاب ويعين لهم معلم لديه بعض التدريب الخاص فى تعليم المتفوقين والموهوبين ، و يتكون باقى الطلاب فى ذلك الفصل من خليط غير متجانس من ذوى القدرات المتباينة ، أما بقية المعلمين الآخرين فيكون لديهم خليطاً من الطلاب ذوى القدرات المختلفة و لكن ليس من بينهم أى طالب ممن تم التعرف عليهم كمتفوقين أو موهوبين.

لنتأمل موقفاً مثالياً فى مدرسة حيث يوجد ثلاثة أقسام لمستوى الصف الدراسى تضم حوالى ٧٥ إلى ٩٧ طالباً ومن ثم فإن نسبة ٥٪ من هذا العدد تصبح حوالى ثلاثة أو أربعة طلاب ، و يمكن وضع الطلاب ممن تم التعرف عليهم بأنهم متفوقين فى فصلٍ واحد بحيث لا تزيد هذه المجموعة عن ستة أو إذا كان أكثر من ستة طلاب تم التعرف عليهم فيمكن تكوين مجموعتين عنقودتين ، وفى المدارس المتوسطة والثانوية حيث لا يتوافر عدد كاف من الطلاب المتفوقين لتكوين فصل مستقل منهم فى مجالات قوتهم عندئذ يمكن تكوين مجموعات عنقودية منهم فى حصة دارسية معينة مع خليط من الطلاب الآخرين غير المتجانس .

وغالباً يعانى المعلمون فى الفصول التى تحوى طلاباً غير متجانسين فى قدراتهم ضغوطاً شديدة من أجل الوفاء بالاحتياجات التعليمية لكل طالب ، ونظراً لأنه يبدو أن الطلاب المتفوقين والموهوبين يؤدون أعمالهم الدراسية بصورة مناسبة لذلك لم يفكر أحد فى إجراء تعديلات كثيفة على مناهجهم ، وعندما يدرك الطلاب

المتفوقون أنهم الطلاب الوحيدون الذين يبدو بوسعهم فهم الدروس بسرعة فقد يؤدى ذلك فى الواقع إلى تكوين اتجاهات تتسم بالغرور والتكبر على غيرهم وسنة بعد أخرى وحصة بعد أخرى يصبح لديهم الإجابات الجاهزة لكل أسئلة المعلمين – فكل إجابة تأتى إلى أذهانهم بكل سهولة ويسر بينما يبذل الطلاب الآخرون قصارى جهدهم لكى يستطيعوا الإجابة ولذلك فمن الطبيعى أن تسيطر على كل منهم فكرة مؤداها لابد أنه أكثر ذكاءاً من بقية الزملاء بدرجة كبيرة.

بالإضافة إلى ذلك فمن أكثر التجارب التى تؤدى إلى إحساس الطالب المتفوق أو الموهوب بالتواضع أن يوضع فى مجموعة تضم اثنين أو ثلاثة من الطلاب المماثلين له فى الذكاء عندئذ يختفى تقريباً التكبر والتعالى ، وفى نفس الوقت يصبح المعلمون أقل إقبالاً على إجراء التعديلات المناسبة فى المنهج المقرر من أجل الطلاب المتفوقين والموهوبين ، حيث يصبح من الواضح عندئذ أنه سوف يستفيد منه أكثر من طالب واحد ، وهنا سوف يحاول الطلاب المتفوقون الاستفادة من تلك الفرص ، لأنهم يعرفون مسبقاً أنه سيكون بصحبتهم طلاب آخرون لهم قدرات مماثلة لهم و يعملون فى نفس مشروعاتهم .

كما يمكن أن تستفيد المدرسة أيضاً من هذا النظام حيث يصبح أولياء أمور الطلاب المتفوقين أكثر رضاءاً عندما يرون أطفالهم يتلقون بانتظام فرصاً تعليمية متميزة ، أما من الناحية المالية فالمدرسة تصبح قادرة على تقديم ما يساوى برامج اليوم الدراسى الكامل للطلاب المتفوقين ، والموهوبين ، وذلك من خلال أنشطة البرنامج التى تتم خارج غرفة الدراسة وهى متاحة بالفعل من قبل (واينبرجر ، ترجمة عبدالعزيز الشخص و آخرون ، ١٩٩٩ : ١٩٢ – ١٩٥) .

(٣) إيجابياته ومزاياه :

توجد مزايا عديدة لتجميع الطلاب سواءاً المتفوقين أو الموهوبين فى مجموعات عنقودية تفوق كثيراً وضعهم فى فصول يضم طلاباً ذات قدرات مختلفة (غير متجانسين) .

١ . تستفيد المجموعة العنقودية من كونها تتلقى تعليمها على يد معلم سبق له التدريب على كيفية تعديل المنهج بصورة مناسبة للطلاب المتفوقين والموهوبين .

٢ . يستفيد طلاب المجموعة العنقودية من التفاعل المستمر مع زملائهم من الأذكياء وهذا من شأنه أن يعلمهم منذ البداية أنهم ليسوا أذكى من فى الدنيا وأنه ما يزال هناك أشياء يحتاجون إلى تعلمها.

٣ . يستفيد معلموا المجموعة العنقودية لكونهم يعملون مع عدد من الطلاب المتفوقين أو الموهوبين الذين سبق التعرف عليهم بدلاً من العمل مع طالب أو اثنان فقط ، و هذا أكثر فاعلية من حيث الوقت والجهد .

٤ . يستفيد الطلاب ممن هم خارج المجموعة العنقودية عندما يظهر قادة أكاديميون (طلاب متميزون) جدد ولا تزال الفرصة متاحة لوجود النماذج الإيجابية ، وبالتالى فلن يضار أحداً أو يعانى بسبب وجود الطلاب المتفوقين والموهوبين سواءً فى نفس الفصل أو فى مكان آخر.

٥ . تستفيد المنطقة التعليمية من هذا النموذج الذى لا يحتاج إلى تكاليف عالية والذى يفى بحاجة الطلاب المتفوقين والموهوبين فليس هناك حاجة إلى أية تكاليف إضافية سوى توفير التدريب المناسب للمعلم .

٦ . ربما تكون أكثر الفوائد نفعاً هى أنه تتاح لجميع المعلمين فرص تنمية قدراتهم ومهاراتهم كما يعرف المتخصصون فى مجال رعاية المتفوقين والموهوبين لسنوات أن الاستراتيجيات التى تم إعدادها لهؤلاء الطلاب تفيد كثيراً من الطلاب الآخرين أيضاً ، حيث أن المعلمين الذين تم تدريبهم للعمل مع المجموعات العنقودية لديهم حرية استخدام الاستراتيجيات التى تعلموها مع كل الطلاب كلما كان ذلك مناسبا ولعل هذه تمثل فائدة كبيرة يمكن أن تنفع المنطقة التعليمية كلها .

إن التجميع العنقودى يقدم للطلاب المتفوقين والموهوبين شيئاً طالما قيل لأولياء أمورهم أن المنطقة التعليمية لا يمكن أن تقدمه لهم ، وهو برنامج تربوى كامل

للمتفوقين والموهوبين ، ففى كل يوم – وليس مرة أو مرتين فى الأسبوع ولمدة ساعة أو ساعتين – يكون هؤلاء الطلاب فى موقف حيث يقوم معلم متمرس بعملية اختصار للمنهج وتقديم خبرات تعليمية تمثل تحدياً لقدراتهم بدرجة مناسبة ويصبح هذا حدثاً منتظما بدلا من أن يكون فرصة نادرة.

وباختصار يبدو أنه ليس هناك عيوب واضحة لتجميع الطلاب المتفوقين والموهوبين تجميعاً عنقوديا وأن فى هذه الطريقة من المزايا ما هو أكثر مما نأمل نشتريه بكل المبالغ المخصصة لبرامج المتفوقين والموهوبين.

و التحذير الوحيد الذى يجب أن نضعه فى اعتبارنا دائماً هو أن مجرد وضع الطلاب المتفوقين والموهوبين فى مجموعة عنقودية لن يؤدى إلى حدوث تعليم مناسب لهم فى حد ذاته ، بيد أن تدريب المعلمين وتنمية طاقاتهم يعد شيئاً ضرورياً للغاية .

ويجب أن يتلقى المعلمون الذين يتحملون مسئولية المجموعة العنقودية تدريباً على التدريس لهؤلاء الطلاب بالطريقة التى يحتاجون إلى التعلم بها ، فضلاً عن أنه يجب أن يشرف على برنامج هذه المجموعة المسئول عن عملية تنسيق البرامج التربوية للمتفوقين والموهوبين لضمان تطبيق برامج متميزة لهم باستمرار (المرجع السابق ، ٢٠١ ، ٢٠٣).

خامساً : رعاية المتفوقين والموهوبين باستخدام أسلوب الإسراع :

(١) تعريف الإسراع : تهدف برامج الإسراع إلى اختصار سنوات الدراسة للأطفال الموهوبين فى المجال الأكاديمى بحيث يتمكن الطفل الموهوب (المتفوق عقليا) من إنهاء المرحلة التعليمية فى فترة زمنية أقل من الفترة التى يستغرقها الطفل العادى بنحو عام أو عامين.

أسلوب الإسراع بين المؤيدين والمعارضين :

وعلى العموم فإن موضوع اختصار سنوات الدراسة أو تخطى بعض الصفوف الدراسية كان ولا يزال مثار نقاش وجدل بين معارضين ومؤيدين ، فالمعارضون لهذا الاتجاه يرون أن انتزاع الطفل الموهوب من فرقته الدراسية ووضعه بين مجموعة أخرى تفوقه فى النضج الجسمى والانفعالى قد يترك أثاراً سيئة على صحته النفسية ،

لأنه و إن كان يستطيع أن يتوافق معهم ويشاركهم نشاطهم العقلى ، إلا أنه يجد نفسه غير متوافق معهم جسمانياً وانفعالياً ، وفضلا عن أن ذلك يؤدى إلى حرمانه من الحصول على بعض المعلومات والمهارات الأساسية نتيجة لتخطيه الفرق الدراسية (ماريان شيفل ، مرجع سابق : ٨٤) .

أما المؤيدون لهذا الاتجاه فيرون أن الغالبية من الأطفال الموهوبين لا يضيرهم أن يتخطوا الصفوف الدراسية لا سيما إذا كانوا يتمتعون بالاستقرار النفسى والنضج الاجتماعى ، حيث أنهم يمكنهم أن يتواءموا مع من هم أكبر منهم سناً ، كما أن نظام الإسراع يعد وسيلة تربوية مناسبة لتزويد الأطفال بخبرات تتحدى قدراتهم العقلية وتعطى الفرصة لهم للتعبير الكامل عن هذه القدرات ، إلى جانب أنه نظام يجنبهم الملل والسأم الذى يتعرضون له من جراء دراستهم للمقررات الدراسية المتخصصة للأطفال العاديين ممن هم فى سنهم .

يضاف إلى ذلك أن وجود الطفل الموهوب مع زملاء أكبر من سناً يدفعه إلى التفوق ويحثه على التقدم ويجنبه التراخى كما يساعد هذا النظام أيضاً على تجنب طول فترة الاعتماد الاقتصادى على الوالدين ويسهم فى ممارسة المهن فى وقت مبكر مما يساعد على تحقيق الذات.

وهكذا يمكن القول أن الإسراع ما هو إلا أحد أساليب رعاية الأطفال الموهوبين يتضمن إما قبولهم بإحدى المراحل التعليمية مبكراً بالنسبة لعمرهم الزمنى أو السماح لهم بتخطى بعض الصفوف الدراسية (أو السنوات) أو إنهاء مرحلة معينة فى عدد السنوات أقل بالنسبة لأقرانهم العاديين.

مبررات استخدام أسلوب الإسراع :

والبعض من الباحثين يرى أن هناك مبررين أساسيين لاستخدام هذا الأسلوب أولهما أنه اسلوب سهل من الناحية الإدارية ، حيث أن إلحاق الطفل بصف دراسى متقدم موجود بالفعل يعتبر أقل إزعاجاً بالنسبة لأنشطة المدرسة والعاملين بها كما أنه أسلوب اقتصادى .

أما المبرر الثانى فيكمن فى أن هذا الأسلوب يضمن مواجهة الحاجات العقلية والمعرفية للأطفال مع ضمان خروجهم إلى الحياة العملية مبكراً (الشخص، ١٩٩٠ : ١٠٤) .

لقد مرت الآراء الخاصة بالإسراع كأحد أساليب رعاية المتفوقين رعاية تربوية بثلاث مراحل يحددها جابر عبدالحميد (١٩٨٤ : ٢٥٤ – ٢٥٦) على النحو التالى :

أولاً : رأى المربون أن يوضع التلاميذ المتشابهون فى مستوى التحصيل الدراسى معاً ، و بناء على هذا الرأى كان النقل إلى صفوف عليا أمراً شائعاً واستطاع بعض التلاميذ أن يتمو الدراسة قبل السن العادى بمدة طويلة.

ثانياً : وعندما بدأ المربون فى الاهتمام بالتوافق الاجتماعى أصبح هذا النقل والتعجيل محرماً وممنوعا ، وكان الاتجاه السائد هو الإبقاء على التلاميذ ذوى العمر الواحد معاً وعلى المدرسين أن يبتكروا نشاطات خاصة تثير ميول الأذكياء وتستحوذ على اهتمامهم وينشغلون بها.

ثالثاً : أما وجهة النظر الحالية فهى وضع التلاميذ ذوى النضج المتشابه معاً ويحكم على النضج من جميع الجوانب ، أى الجانب الاجتماعى والجسمى والانفعالى والعقلى المعرفى و لعل افضل سبب يمكن تقديمه لتدعيم عملية الاسراع للتلاميذ الموهوبين هو أن الفترة المطلوبة للتدريب الأكاديمى والإعداد للمهن أصبحت طويلة و أن التعجيل يساعد على تقصير فترة الاعتماد الاقتصادى على الوالدين ويساعد أيضاً على عدم تأجيل الزواج وهو أمر مرغوب فيه كما أن الاشتغال بالمهن فى وقت مبكر يساعد على تحقيق الذات وتقدم المعرفة ، ولقد اتضح من عدة دراسات أن الإنتاج العلمى فى بعض الميادين خلال السنوات المبكرة من حياة الباحثين أكبر منه خلال السنوات المتأخرة وذلك بسبب عوامل الصحة والقدرة على التحمل والدافعية والميل.

(٢) أشكاله وصوره :

إن المهم عند استخدام هذا الأسلوب أن يكون هناك تخطيط لما يمكن أن يفعله التلميذ بعد ذلك ، وعلى ذلك يمكن أن يتخذ الإسراع شكلاً من الأشكال التالية:

(أ) الالتحاق المبكر برياض الأطفال (الحضانة) :

فيمكن للطفل – على حسب درجة نضجه – من أن يلتحق برياض الأطفال (الحضانة) قبل السن المقررة ، وذلك بعد أن يتم التأكد من تفوقه فى الخصائص المختلفة.

(ب) تخطى السنة الدراسية بشكل كامل :

وذلك فى حالة ما إذا ثبت تفوق التلميذ فى السنة الدراسية التى يدرس بها فينقل إلى صف دراسى أعلى.

(ج) التخطى الجزئى للصف الدراسى :

وهذا الأسلوب يختلف عما سبقه فى أن الطفل المتفوق لا ينقل بشكل كلى إلى السنة الدراسية التالية ، بل ينتقل فقط فى تلك المواد التى يثبت فيها تفوقه.

ومما تجدر الإشارة إليه أن قدرة الطفل المتفوق عقلياً فى التحصيل والاستيعاب تفوق قدرة الطفل العادى أو بطئ الفهم ، والمؤسسات الاجتماعية المختلفة التى تتولى تطبيع الطفل اجتماعياً – على رأسها الأسرة والمدرسة– مسئولة عن معونة هذا الطفل فى استغلال طاقاته والحصول على أقصى حد من التعليم وبصفة عامة من المعروف أن عمليات النمو على المستويين الفسيولوجى والاجتماعى لهذه الفئة من الأطفال تتقدم بسرعة هى الأخرى بحيث لايؤثر الإسراع فى الجانب التحصيلى خلال المراحل الدراسية عليها إطلاقاً .

إلا أن الإسراع فى الجانب التحصيلى يتعين أن يتم بحيطة وحذر و أن يتأكد المربون القائمون على هذه العملية من توافر العوامل الأربعة التالية :

١ . استعداد الطفل اجتماعيا وانفعاليا للاشتراك فى برامج الإسراع.

٢ . مدى قابلية هذه البرامج للتطبيق من ناحية ، وملاءمتها للطفل المتفوق من ناحية أخرى.

٣ . الكم المعرفى الذى حصّله الطفل ومدى صلاحيته لأن يؤهل الطفل لاستخدام طاقاته المنبئة بالتفوق.

٤ . استعداد بعض المدرسين وقدرتهم على توفير وإعداد الفرص للأطفال المتفوقين ومنحهم ما يستحقونه من اهتمام ورعايتهم على المستوى الفردى.

إلا أنه هناك من الباحثين من يرى أن طريقة الإسراع تواجه نوعين من

الصعوبات عند التنفيذ (انظر هاشم محمود : ١٩٩٤ : ٧٠)،(جيمس جلاجر، ١٩٧٦ : ٢) وهما :

الأولى : صعوبات إدارية تتطلب دخول الطفل الموهوب قبل سن السادسة والحاجة إلى إجراء اختبارات كثيرة على عدد كبير من الأطفال فى السنة الخامسة وما بعدها ، وهذا أمر ليس بإمكان المدرسة القيام به لأنه يتطلب أعداداً من الأخصائيين النفسيين والاجتماعيين.

الثانية : قد يتخطى الطفل الموهوب فرقتين دراسيتين دفعة واحدة ، وهذه الطريقة قلما تحدث لكنها هى المفهوم المألوف لمعنى التعجيل أو الإسراع ، وهذا يتطلب وضع خطة للطفل الموهوب بحيث لا تتخطى أى جزء من المعلومات الأساسية التى تدرس بالفصل الذى تخطاه والتى لها أهمية فى دراساته المستقبلية.

(٣) إيجابياته ومزاياه :

يرى كثير من التربويين (انظر على سبيل المثال : يسرية محمود ، ١٩٩٧) أن نظام الإسراع التعليمى يتمتع بكثير من المزايا رغم الحذر الشديد المصاحب لتطبيقه ، فهو يؤدى إلى اختصار سنوات الدراسة لفترة زمنية تتراوح بين سنة إلى خمس سنوات ويتيح للطالب الموهوب أو المتفوق عقليا فرصة الانخراط فى مجال العمل والانتاج فى سن مبكرة فيستفيد المجتمع من خبراته فترة أطول من الزمن كما يساعد أيضاً على تخفيف حدة الملل الناتجة عن التقيد بفترات دراسية محددة أو سن قانونية للالتحاق بالمراحل التعليمية المختلفة ، ويسمح للطالب أن يستفيد من قدراته ومواهبه و أن يتقدم فى العملية التعليمية وفق قدراته على التعلم بغض النظر عن العمر الزمنى.

ومن ناحية أخرى يؤدى نظام الإسراع إلى خفض التكاليف الكلية للتعليم ، نظراً لقلة عدد سنوات الدراسة ، إلى جانب أنه يتيح للطالب الفرصة لدراسة المواد المتحدية لقدراته فيحقق فرصه الارتباط بين القدرات العقلية للطالب والمستوى التعليمى له ممايؤدى إلى زيادة الدافعية على الإنجاز والتحصيل.

وقد أظهرت الدراسات والبحوث النظرية والميدانية أن الإسراع التعليمى وسيلة مفيدة وناجحة لتلبية احتياجات بعض الطلاب المتفوقين وليس جميعهم حيث

أظهرت الدراسات التى قام بها كل من (سايلر وبروكشاير Sayler&Brooksire، ١٩٩٣) أن معظم الطلاب الذين التحقوا مبكراً بالمدرسة أو تخطوا بعض الصفوف الدراسية فى المرحلة الابتدائية كانوا يتمتعون باستعداد عال للتوافق الاجتماعى .

وتنقل يسرية محمود (١٩٩٧) من التراث السيكولوجى مثلا على الدراسات المؤيدة للإسراع وهى تلك الدراسة التى قام بها كل من «ريم و لوفانس » Rimm & Lovance (1992) حيث أظهرت نتائجها أن الإسراع التعليمى للموهوبين أكاديمياً (المتفوقين دراسيا) سواء عن طريق الالتحاق أو تخطى بعض الموضوعات الدراسية أو بعض الصفوف الدراسية له أثر فعال فى حماية بعض المتفوقين من انخفاض التحصيل ، كما أظهرت الدراسة أيضاً تأييد أولياء الأمور لنظام الإسراع التعليمى فى تعليم أطفالهم ، و ذلك من خلال مقابلة أولياء أمور (١٤) طفلاً ، وافقوا بالإجماع على استخدام أسلوب الإسراع ، وأكدوا على فاعلية هذا النظام فى ارتفاع مستوى تحصيل أطفالهم.

كما أظهرت الدراسة التى أجراها «بينبو » Benbow الآثار الإيجابية لبرامج الإسراع التعليمى التى يقوم بها ستانلى Stanley منذ عام ١٩٧٠ ونفت الدراسة وجود آثار سلبية على النمو الاجتماعى والنفسى عند تطبيق الأساليب المختلفة للإسراع بما فيها أسلوب تخطى الصفوف أو دراسة المقررات المتقدمة للطلاب الموهوبين فى الرياضيات ، فى جامعة جونز هوبكنز الأمريكية ، من جهة أخرى أكد «جانوس» وآخرون Janos et al عدم وجود آثار سلبية مصاحبة لإسراع معدل تعليم مجموعة من الطلاب صغار السن المقبولين بالجامعة ، وفى دراسة أخرى وجد كل من «روبنسون وجانوس» وآخرون أنماطاً من التوافق الاجتماعى والنفسى لدى بعض الطلاب الذين التحقوا بالجامعة فى سن مبكرة بالمقارنة بمجموعة ضابطة مكونة من ثلاثة طلاب مساويين لهم فى الموهبة العقلية لم يتم إسراع معدل تعليمهم وكان الملاحظ فقط عدم اشتراك طلاب المجموعة التجريبية فى الأنشطة السياسية بالجامعة كسمة مميزة للطلاب الجدد.

وفى دراسة أخرى طبقت على الفتايات صغيرات السن المقبولات بالجامعة، قام بها كل من «كورهيل ولويد » Corhell & Loyed أظهرت نتائجها توافق الفتايات

اجتماعيا ونفسياً خلال السنة الأولى فى جميع البرامج والأنشطة التى اشتركن فيها (يسرية محمود ، مرجع سابق ، ١٧٨-١٧٩).

من ناحية أخرى أظهرت نتائج الأبحاث والدراسات النظرية والتجريبية نجاح نظام الإسراع التعليمى بشكل جعل الفرد يتوقع أن عالم الممارسة التربوية سوف يتبنى مفهوم الإسراع التعليمى فى معظم المؤسسات التربوية ، وقد يرجع ذلك إلى تخوف التربويين وأولياء الأمور من تعرض بعض الطلاب إلى مشكلات سوء التوافق الاجتماعى والنفسى عند تطبيق هذا النظام ويمكن الإشارة إلى بعض الأضرار الناجمة عن الإسراع التعليمى لبعض الموهوبين وهى فى معظم الأحيان أضرار تتعلق بالجانب الاجتماعى ، حيث يفتقد الطالب الموهوب نتيجة لإسراع معدل تعليمه ، وتواجده مع زملاء يكبرونه سناً إلى القدرة على تنمية الصداقات والعلاقات مع زملاء العمر الزمنى وفى نفس الوقت يجد صعوبة فى عقد صداقات جديدة مع زملائه الأكبر سنا ,كما يفقد بعض الطلاب الموهوبين قدرتهم على القيادة إذا تم الزج بهم فى الفصول المتقدمة ووضعهم بين طلاب يكبرونهم سناً ، وقد يشعر بعضهم بالعزلة من المجتمع نتيجة لقلة الصداقات وضعف الدور الريادى.

ورغم التخوف الشديد من تطبيق نظام الإسراع التعليمى لما سبق الإشارة إليه من أضرار قد يتعرض لها بعض الموهوبين إلا أن الدراسات التجريبية والتتبعية أظهرت نجاح هذا النظام فى تعليم بعض الموهوبين وليس جميعهم على أن نراعى الشروط الواجب توافرها فى الطالب حتى يمكن إسراع معدل تعليمه بدون تعرضه لآثار سلبية مصاحبة ويمكن استخدام هذا النظام مع الطالب الذى يتمتع بقدرة عقلية فائقة إلى جانب تميزه بخصائص جسمية مناسبة من حيث الطول والوزن وتمتعه بقدرة عالية على التوافق الاجتماعى و أن يكون بطبيعته ميالاً للتعامل مع زملائه الأكبر منه سناً ، و أن تستخدم الاختبارات والمقاييس الصادقة للتأكد من توافر هذه الشروط إلى جانب رغبة الطالب نفسه وما يتوافر لديه من سمات الدافعية إلى الإنجاز والطموح العلمى الواضح.

أما بالنسبة للطلاب الموهوبين الذين يفتقدون الخصائص الجسمية والاجتماعية التى تؤهلم للاستفادة من نظام الإسراع التعليمى فيمكن تنمية مواهبهم العقلية

والأكاديمية من خلال نظام آخر هو الإثراء التعليمى (يسرية محمود ، مرجع سابق ، ص ١٧٩–١٨٠).

(٤) الانتقادات الموجهة إليه :

سادساً : رعاية المتفوقين والموهوبين باستخدام أسلوب الإثراء :

(١) تعريف الإثراء :

وهى برامج هدفها تحقيق الإثراء العقلى للمتفوقين عقليا من خلال وجودهم فى الفصول العادية ، ويعتبر «باسون» (Passon (1958 أن الإثراء من أسهل العمليات التعليمية لمساعدة الطفل المتفوق ، ولكنه فى نفس الوقت يعتبر من أصعب المهام التى يواجهها المدرس وذلك لأن الإثراء يتعلق باختيار وتنظيم التجارب الملائمة لتنمية القدرات التى يتمتع بها الطفل المتفوق ،فهو ليس تعليماً خاصا يحمل معنى هذا التعبير الذى يستخدم عادة عند الإشارة إلى التلاميذ الذين يعانون عجزاً ما فى قدراتهم التحصيلية و إنما هو يرمز إلى خلاصة التعليم الجيد.

وفى حين أن عملية الإثراء قد تكون ضرورية لكافة التلاميذ ، إلا أنها تعتبر أكثر إلحاحية وضرورية للطفل المتفوق نظراً لأن قدرته تتفوق وتسمو ومن ثم تحتاج إلى التشجيع المستمر والرعاية الدائمة ، ذلك أن الدراسات والبحوث أظهرت أن التلاميذ الموهوبين الذين يتعرضون لمستويات التعليم العادى التى لا تتحدى قدراتهم يسيرون فى عملهم الدراسى بإهمال وتراخ ، ولا تتوافر لديهم الرغبة فى بذل الجهد ، و لذلك كان إثراء البرنامج التعليمى يمثل أحد الاتجاهات التربوية المهمة فى رعاية الأطفال الموهوبين و يهدف هذا الاتجاه إلى إعداد الأطفال الموهوبين وهم بين العاديين فى فصل واحد بحيث تقدم إليهم عدة مناهج إضافية مميزة يختارون منها ما يناسب ميولهم وقدراتهم ، ويوسع خبراتهم ويعمقها.

وقد أيّد الكثير من علماء التربية خطة إثراء البرنامج التعليمى ، و توسيعه وتعميقه ليصبح أكثر ملائمة لمستوى قدرات الأطفال الموهوبين ، وهناك اتجاهان أساسيان فى المنهج الإضافى:

الاتجاه الأول :

أن يتـصل المنهج الإضـافى اتصـالاً وثيـقـاً بالمنهج الأصلى بمعنى أن يكون امتداداً له ، و أن يكون متعمقا فى مادة المنهج الأصلى .

الاتجاه الثانى :

أن يكون المنهج الإضافى غير مقيد ، وليس من الضرورى أن يكون له علاقة بالمنهج الأصلى.

وقد نبهت «هولنجورث» (Hollingwort (1931ال أن الإثراء يقتضى تحسين الكم والكيف معاً ، ودعت إلى ضرورة أن يمتد ما يقدم داخل الفصل فى إطار برنامج الإثراء خارج نطاق المدرسة ، و بحيث ينطلق الموهوبون للتعرف على المراكز العلمية فى البـيـئـة والتـدرب على البـحث فى المجـالات المرتبطة بمواهبـهم (فـوزى عبدالمقصود، مرجع سابق : ٤٨٦).

ومن هنا يتـعين على المدرس الذى يشـارك فى عـمليـة الإثراء أن يضع فى اعتباره عدة عوامل لعل من أهمها :

١ . أن على جميع التلاميذ أن يدركوا أن التعلم الفردى هو أمر لا غنى عنه وأن كل واحد منهم له الحق فى الدراسة والتحصيل طبقا لقدراته وكفاءته.

٢ . أن عـمليـة الإثراء لا تعنى زيادة أو مضـاعـفـة عـدد العمليـات الروتينيـة والتدريبات.

٣ . أن على المدرس أن يبـذل كل مـا فى اسـتطاعـتـه لخلق مناخ يؤدى إلى احترام كافة التلاميذ فى الفصل ، للتنوع العقلى والاجـتهاد والتعبير عن القدرات العقلية الحقيقية.

كما يتطلب الإثراء – من ناحيـة أخرى – تخطيطاً ورؤية مسبقة لكيفيـة إثراء المادة بطريقة تتناسب والقدرات العقلية المعرفيـة للمتـفوقين ونوع الناتج النهـائى لأعمالهم.

(٢) أشكاله وصوره :

و يمكن أن يأخذ الإثراء أشكالاً عديدة لعل من أهمها :

(أ) الدراسة المستقلة : Independent Study

فى هذا النوع من الدراسات يوظف المتفوق ما تعلمه من أساليب علمية ومهارات مكتبية للقيام بدراسات حول موضوعات محددة تحت إشراف المدرس.

(ب) التعامل مع المستويات العالية من المهارات العقلية :

فى هذا الأسلوب يمكن للمدرس أن ينوع من أساليبه التعليمية ، ففى الوقت الذى يطلب فيه من الطلبة العاديين أن يتعاملوا مع الحقائق التى تعلموها مثلا يطلب المدرس من الأطفال المتفوقين – من بين تلاميذ فصله – استخدام مهارات التحليل والتقييم لنفس الموضوع.

(ج) تدريس جزء من المواد المقررة على السنة التالية :

فى هذا الأسلوب يمكن للمدرس أن ينسق مع مدرس السنة التالية فى السماح للطفل المتفوق أن يدرس جزءاً من المادة الدراسية المقررة لتلك السنة .

(د) الإفادة من خبرات المتخصصين فى المجالات المختلفة :

فى هذا الأسلوب يمكن تنظيم لقاءات بين الأطفال والمتخصصين فى الميدان سواء كانوا أساتذة فى الجامعة أو فى مواقع العمل المختلفة ، ومن خلال هذه اللقاءات يحصل التلاميذ على خبرة عملية تضاف إلى ما حصلوا عليه من خبرات نظرية (بدر العمر ، ١٩٩٠ : ١٣٥)

(٣) إيجابياته ومزاياه :

نخلص مما سبق إلى أن الإثراء يعتبر واحداً من النظم الفعالة فى تنمية المهارات العقلية العليا ، التى تتميز بالمرونة ، حيث يمكن استخدامه مع جميع المتفوقين عقلياً على اختلاف مجالات تفوقهم ومستوياته ، فالطلاب ذوو المستوى المتوسط فى التفوق يمكن تنمية قدراتهم عن طريق بعض نماذج الإثراء ، وفقاً لأنشطة المرحلة الأولى من نموذج رينزولى للإثراء الثلاثى ، والذى سيأتى الحديث عنه عند عرض بعض الأمثلة والنماذج من برامج المتفوقين فى صفحات لاحقة من

هذا الفصل ، و كما يمكن أيضاً تنمية قدرات ومواهب الطلاب ذوى المواهب العالية من خلال نماذج الإثراء التى تقدم خبرات الدراسة المستقلة وحل المشكلات بطرق ابتكارية وفرص التعلم الذاتى .

كما أن الإثراء وسيلة فعالة لتفريد التعليم ، وتقديم الخبرات الإثرائية التى تتفق مع ميول الطلاب ورغباتهم ، فكل طالب يمكنه الحصول على الخبرة التعليمية التى تتفق وميوله الخاصة.

ويمكن القول أيضاً أن الإثراء من النظم التى يمكن تقديمها فى مواقف تعليمية مختلفة داخل المدرسة أو خارجها سواء فى مدارس خاصة أو فصول خاصة أو فى إطار المدارس العادية ، بالاستعانة بحجرات المصادر ، كما يمكن أيضاً إثراء الخبرات التعليمية خارج المدرسة فى الجامعات ، ومراكز البحوث ومراكز مصادر تعليم المتفوقين (يسرية محمود ، ١٩٩٦ : ١٦٤) كما يتيح هذا النظام فرصة التعاون بين المدرسة والمؤسسات الأخرى فى المجتمع لتوفير الخدمات التعليمية المناسبة للطلاب الموهوبين كما يعمل هذا الأسلوب على تنمية مهارات التفكير العليا للطلاب المتفوقين كما يستثير دافعيتهم للتعلم.

(٤) الانتقادات الموجهة إليه :

و أما عيوب هذا النظام فإن معظمها يتعلق بعدم وجود المعلم الكفء القادر على تحوير المنهج بما يتناسب مع قدرات الطلاب المتفوقين ، كما أن تنمية المواهب المختلفة يحتاج إلى إمكانيات مادية باهظة لإنشاء المعامل والمكتبات أو إنشاء المدارس الخاصة بتجهيزاتها المختلفة ، كما أن نظام الإثراء الأمثل يحتاج إلى تضافر جهود عدة ، وتعاون مراكز البحوث وبعض المؤسسات الصناعية فى المجتمع ، والتى قد يتعذر وجود تعاون أو تنسيق فيما بينها.

سابعاً : فاعلية استراتيجية إثرائية فى تنمية الابتكارية لدى أطفال مبتكرين وعاديين فى مرحلة الرياض .

مقدمة الدراسة :

يواجه القائمون على تربية الطفل وتنشئته تحدياً كبيراً يتمثل فى كيفية تهيئة أنسب البيئات الاجتماعية المستثيرة الثرية التى تسهم فى نمو الطفل إسهاماً فعالاً

ليشب إنساناً أفضل عقلياً واجتماعياً.

فإثراء بيئة الطفل سينعكس بلا شك على نموه العقلى والابتكارى وذلك انطلاقاً من أن مرحلة الطفولة تعد الركيزة الأساسية للنمو الابتكارى حيث يصل معدل نمو وظائف الابتكارية خلالها إلى درجة أعلى مما يصل إليه فى أى مرحلة من مراحل العمر اللاحقة ، أى أن الطفولة هى مصدر الابتكارية اللاحقة.

وفى هذا الصدد يؤكد سيد عثمان (١٩٩٥ : ٤) أنه عندما يكون الوسط النمائى للطفل مخططاً ، فإنه يعد عملاً إثرائيا نفسيا للطفل من كافة جوانبه ، وبقدر ثراء هذا الوسط وكفاءته فى التنمية والاستجابة للطفل بقدر تحقيقه لنمو الطفل نمواً فائقاً.

وبيئة روضة الأطفال المثيرة للابتكار ، الثرية فى خبراتها وموادها التعليمية وأنشطتها الفنية لم تعد ترفاً يقدم إلى نخبة قليلة من الأطفال فالباحثون الأوائل فى مجال الإثراء والدراسات الحديثة المعاصرة تؤكد على أهمية البيئة الثرية فى بناء شخصية طفل المستقبل القادر على ابتكار وسائل وأساليب لحل المشكلات العلمية والاجتماعية والثقافية التى تواجهه ، ومن ثم يتمتع بقدر وافر من الصحة النفسية والتوافق الاجتماعى.

فالابتكارية – مثلها مثل أى قدرة أخرى – تحتاج إلى التشجيع والمساندة والتوجيه ، لذلك يجب تعليم وتدريب وإثراء ابتكارية الأطفال على يد متخصصين ومعلمين على قدر من الوعى والفهم لديهم ذخيرة من المهارات والمعلومات وعلى درجة من الامتياز والكفاءة ، ومن ثم يزودوا تلاميذهم الصغار بالفرص لممارسة قدراتهم العقلية وامكاناتهم الابتكارية ويمدوا لهم يد العون والمساعدة (سيمبسون Simpson 1995) خاصة وان الأطفال بطبيعتهم تواقون للتعلم والمعرفة لذلك تعمل البرامج الإثرائية بما تقدمه من أنشطة متنوعة – كسرد القصص الخيالية المبتكرة والدراما الابتكارية والرحلات الخلوية التى تتيح اللعب الاستكشافى وغيرها – تعمل على دفع حماسهم الطبيعى لحب الاستطلاع والتخيل والابتكار كما تنمى حبهم الباكر للتعلم.

لذلك سعت الدراسة الحالية إلى تصميم وإجراء استراتيجية إثرائية لتنمية الابتكارية لدى أطفال ذوى مستويات ابتكارية متباينة فى مرحلة رياض الأطفال وذلك من خلال إجراء برنامج لإعداد معلماتهم على بعض الفنيات والأساليب التى تنمى ابتكارية أطفالهم ,ثم إجراء برنامج إثرائى لتنمية الابتكارية لدى الأطفال تقوم المعلمات المدربات بإجرائه تحت أشراف الباحثة الحالية.

تحديد المشكلة :

نواجه الآن فى بلادنا تحدياً كبيراً فى تطبيق برامج خاصة يمكن أن تنمى قدرات الأطفال المبتكرين وتحفزهم جنباً إلى جنب مع الأطفال العاديين فى الفصول النظامية العادية ، فنظراً للظروف الاجتماعية الاقتصادية الراهنة التى تمر بها كثير من البلدان النامية – ومنها بلادنا – اتجهت البرامج والاستراتيجيات الإثرائية ليس نحو تنمية إمكانات المبتكرين والمتفوقين فحسب بل أصبحت تهتم بنسبة قدرات الغالبية العظمى من الأطفال.

والسؤال الرئيسى الذى يطرح نفسه الآن فى الدراسة الحالية هو : هل يمكن تنمية الابتكارية للأطفال المبتكرين وزملائهم من الأطفال العاديين فى مرحلة رياض ا لأطفال فى فصولهم النظامية من خلال استراتيجية اثرائية يجرى تصميمها خصيصاً لذلك؟

أهمية الدراسة :

تكمن أهمية الدراسة الحالية فى أهمية الجوانب التى تتصدى لدراستها : فمن الجانب النظرى : يمثل التفكير الابتكارى للطفل ، بل للإنسان بوجه عام جانباً من جوانب العملية العقلية التى تؤثر فى الحياة حاضراً ، ومستقبلاً فعن طريقه يحقق الإنسان أنبل غاياته ، ويطور أساليب معيشته ، بل تتقدم فروع العلم والمعرفة لخدمة الإنسانية .

وفى ضوء التوجهات النظرية التى وردت بالدراسات والبرامج والاستراتيجيات التطبيقية الإثرائية تحاول الدراسة الحالية مساعدة المشتغلين والباحثين فى مجال الابتكارية على تحديد أفضل البرامج والاستراتيجيات الإثرائية لدى الأطفال ، كما

يمكن أن تسهم الدراسة الحالية بما تتوصل إليه من نتائج فى توعية الأباء والمعلمين والمعلمات والمدربين بالفنيات والوسائل التى تثرى وتنمى ابتكارية أطفالهم.

مصطلحات الدراسة والمفاهيم المستخدمة :

الإثراء : Enrichment

تعرف الباحثة الحالية الإثراء إجرائيا بأنه عملية تزويد الطفل بالعديد من المثيرات والخبرات النفسية والعقلية والاجتماعية فى إطار الوسط المحيط به والتى تثرى خياله وتنشط تفكيره وتستحث إمكاناته وقدراته العقلية والابتكارية الكامنة فتدفعه نحو الاستجابة لهذه المثيرات والخبرات ومن ثم تدعيم هذه الإمكانات العقلية والابتكارية و تنميتها.

الإستراتيجية الإثرائية Enrichment Strategy

تعرف الباحثة الحالية الاستراتيجية الإثرائية إجرائياً بأنها خطة مصممة تتضمن مجموعة من الفنيات والخبرات والمثيرات والأنشطة العقلية والنفسية التربوية التى تثرى الوسط المحيط لطفل الروضة ، والتى يتم إعداد وتدريب معلمة الفصل عليها ، وفى ضوء هذا الإعداد تقوم المعلمة بتزويد الطفل بخبرات وأنشطة إثرائية داخل الفصل الدراسى وخارجه وتتيح له حرية الحركة والمرونة والتعبير والانطلاق والتفاعل الإثرائى التلقائى ، فتتفتح قدراته الابتكارية من حيث الطلاقة والتخيل والأصالة فتنمو نمواً فعالاً يمكن الاستدلال عليه وتقويمه.

عملية الابتكار Creativity

يعرفها «تورانس» Torranceبأنها العملية التى تتضمن الإحساس بالمشكلات والفجوات فى مجال ما ، ثم تكوين بعض الأفكار أو الفروض التى تعالج هذه المشكلات واختبار صحة الفروض ، وإيصال النتائج إلى الآخرين (تورانس Tor-rance، ١٩٦٥).

قدرات التفكير الابتكارى :

ويقصد بها فى هذه الدراسة الحالية الطلاقة والأصالة والتخيل كما تقاس باستخدام اختبار «تورانس» للتفكير الابتكارى عند الأطفال ، وهو اختبار يعتمد على

الحركات والأفعال ، و تتحدد الطلاقة بعدد الاستجابات التى تصدر عن الطفل ، وتتحدد الأصالة بدرجة ندرة الاستجابة ومدى صحتها و ارتباطها بالموقف ، ويتحدد التخيل بالقدرة على أداء الأنشطة الحركية الخاصة بالمواقف وتقليد الأدوار غير المألوفة.

الذكاء :

هو القدرة العقلية العامة ، والقدرة على إدراك العلاقات بين الأشياء والأفكار والقدرة على حل المشكلات ، وقد استخدم اختبار رسم الرجل «لجود أنف» فى هذه الدراسة لقياس الذكاء حيث أشارت «جود أنف» إلى أن الطفل يستطيع رسم رجل ، و أن هناك فروقاً فردية بين الأطفال فيما يتعلق بالتفصيلات التى تحتويها رسومهم ، كما أن هناك علاقة بين هذين وبين درجة ذكائهم ، أى أنه كلما كثرت التفاصيل دل ذلك على ذكاء الطفل (حامد زهران ، ١٩٨٥ : ٢١٥).

رياض الأطفال :

هى تلك المؤسسات الاجتماعية التربوية التى تقوم باستقبال الأطفال فيما بين ٤ – ٦ سنوات ، وتعمل على تحقيق النمو المتكامل فى هذه المرحلة عن طريق اللعب والعمل والنشاط الذاتى للطفل.

معلمة رياض الأطفال :

هى الشخصية المنوط بها الإشراف على تربية الأطفال ورعايتهم اجتماعياً ونفسيا و عقلياً وصحياً.

خصائص نمو الابتكارية فى الطفولة الباكرة :

* اختلف الباحثون والعلماء الأوائل حول نمو الابتكارية لدى الأطفال باختلاف وجهة نظرهم لنوع الأداء الذى يقبله كل منهم كدليل للابتكارية ، فالتخيل الابداعى لدى «ريبو » Ribotيبدأ لدى الطفل فى المرحلة الباكرة قبل نمو العقل ثم يصل كلاهما إلى نفس المستوى ، وفى النهاية نجد التخيل يفسح الطريق للعقل كلما تقدم العمر بالإنسان ، بينما نجد «ماكميلان» يحدد ثلاث مراحل للتخيل : فى المرحلة الأولى يبحث الطفل فى العالم السحرى

الواقعي ، ثم المرحلة الثانية : هى السؤال عن السبب والنتيجة ، أما فى الثالثة ، فيحاول أن يحقق الانسجام بين عالم الواقع وعالم الخيال ، أما بالنسبة «لأندروز» التى حاولت تقصى نمو التخيل فى سن ما قبل المدرسة فقد اكتشفت أن أكثر درجات التخيل ارتقاءاً تكون فيما بين سن الرابعة والرابعة والنصف من عمر الطفل ، ثم يحدث فيها هبوط مفاجئ فى حوالى سن الخامسة حينما يدخل الطفل الروضة (حسن أحمد عيسى ١٩٩١ ، ٣١٨) .

* أما فيما يتعلق بالرؤى النظرية للعلماء والباحثين فى مجال النمو الابتكارى فيرى «جاردنر» (Gardner (1993 : 288أن التفكير الابتكارى لدى الأطفال يستند على حقيقة مؤداها أن الطفل الصغير لا يرتبك عندما يرى الأشياء فى عدم تناسق Inconsistenciesأو تخرج عن المألوف De-partures from Comventionأو بلا هدف أو غير وافية وغير ثرية Non-literalnessويرى أشياء غير متراصة.

* ويفسر «كينكاد » Kincade (2002)ذلك بأن الإبتكارية الثرية فى الطفولة تتضمن : القدرة على تحمل الغموض Tolerance for Ambiguity، والميل إلى التفكير الفوضوى Nonliner Thinkingوالتفتح أو استقبال أفكار يمكن أن ينفر منها الكبار بسرعة وتكون خيالية أكثر من اللازم.

* و لأن الطفل الصغير لا يستطيع الفصل بين الأخيولة أو الفانتازيا Fantasy وبين الحقيقة أو الواقع Reality ، فالأفكار تنزلق من عالم إلى آخر بسلاسة حيث يستجيب لها الطفل بطرق غير تقليدية ونمطية ، وهى ما تميز كبار الفنانين ويجدونها مرغوبة ، وفى ذلك يقول «بابلوبيكاسو» Picassoأن كل طفل فنان ، غير أن المشكلة هى كيف يستمر فناناً حتى يكبر.

* والتخيل Imaginationيعتبر من أهم الخصائص الابتكارية لطفل مرحلة الروضة ، فهو كما يشير حامد زهران (١٩٩٥) عبارة عن عملية عقلية عليا تقوم على إنشاء علاقات جديدة من الخبرات السابقة ، بحيث تنظمها فى صور وأشكال لا خبرة للفرد بها من قبل ، أى أن التخيل يستعين بتذكر

الماضى ويستضئ بالحاضر ويستطرد ليؤلف تكوينات عقلية جديدة فى المستقبل.

* ولاشك أن استخدام الخيال الموجه يؤدى إلى تنمية مهارات الأطفال وأدائهم خاصة فى مرحلة الرياض ، فقد استخدم «روس» Roseفنية الخيال الموجه لدى الأطفال لاكتساب مفاهيم جديدة كما يعمل التخيل من خلال اللعب الرمزى للأطفال على إتاحة الفرص لخفض التوتر والمخاوف ، كما أن للخيال عدة وظائف هى إمكانية الاستمتاع والتفسير وتوجيه العقل والتفكير البنائى والإبداعى وحل المشكلات ، لذا اعتبر الخيال أو التخيل قوة دافعة وراء الإبداع والابتكار لدى الأطفال (بطرس حافظ بطرس ، ٢٠٠٤ : ٥٩٨).

* و الأطفال بطبيتعهم يحبون اللعب والمرح والفصول Playful & Curious، إلا أن السؤال الذى يطرح نفسه هو ما صلة ذلك بالابتكارية ؟ وقد نجد الإجابة فى البحث الذى أجراه كل من «كاشدان وفينشام» Kashdan & Fincham (2002)حيث توصلا إلى أن جماعات الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة الذين يلعبون لعباً جماعياً دراميا والذين يقومون بإعداد عرض مسرحى راق يقومون بأنشطة متلاحقة وسلوكيات هى مزيج من اللعب والمرح وحب الاستطلاع الدؤوب Regulated Curiosityالذى يرتبط بالسلوك الابتكارى.

* وبالرغم من أن الطفولة تعتبر مصدراً للابتكارية اللاحقة ، فالراشدون غالباً ما يفشلون فى تنمية هذه المصادر الثرية فى التخيل والابتكارية ، واللعب والمرح (كوب Cobb، ١٩٧٧ ، مارتيندرال Martindal، ٢٠٠١).

بينما أشار «داكى ولينون» Dacey & Lennon (1988)إلى أن من خصائص التفكير الابتكارى للأطفال أنه يبدو أحياناً نمطياً ورومانتيكياً وضحلاً ، وربما يكون مشتتاً.

لذا اتجه الباحثون والعلماء نحو تنمية استعدادات الأطفال الابتكارية وتوجيهها الوجهة السليمة من خلال عمليات الإثراء.

إثراء الابتكارية :

ترجع بيانات العمل البحثى فى مجال إثراء وتنشيط ذكاء الأطفال وابتكاريتهم إلى جهود العالمة «بيركلى دايموند» وزملائها Berkeley Dimonnd 1970 فى دراسات المخ ، وقد ظهر كتاب جديد لدايموند تحت عنوان الأشجار السحرية فى المخ: كيف تنمى ذكاء طفلك وابتكاريته وصحته النفسية من المهد وحتى مرحلة المراهقة (١٩٩٩) بمشاركة زميلتها «جانيت هوبسون » Hopson التى أكدت فيه على أهمية تزويد الطفل – بعد ميلاده – بإثراء مبكر أثناء النمو السريع للمخ فسوف يعمل ذلك على تنمية ذكاءه وابتكاريته وصحته النفسية ، بل وقد يؤثر فى مستقبل حياته ، حيث شبهت خلايا المخ العصبية بخبرة أو معلومة أو فهم أو إدراك (مثيرات) الذى يوهج الخلية فتتلامس مع غيرها من الخلايا ومن ثم بخلايا المخ الأخرى فتنشط وتنمو طبيعياً متغذية على المثيرات الإثرائية والخبرات المعرفية المتنوعة.

وهكذا تؤكد كل من «دايمون وهوبسون» Dimond & Hopson (1999) من خلال دراستهما التجريبية فى مجال نشاط المخ فى مرحلة ما قبل المدرسة على أن الأطفال يقدمون إنتاجات مبدعة فعالة ، فمع الاستيقاظ الكامل للطفل يخبر نشاط موجة من التوهج فى المخ ، بينما يحدث ذلك لدى الكبار فيما بين فترة الاستيقاظ والنوم ، حيث يحدث نشاط التوهج عندما يكون الشخص مسترخياً وهادئاً فتنطلق التصورات التخيلية الإبداعية فى سرعة خاطفة .Fleeting Mental Images

ويبدو أنه مع النوبات المصاحبة لنشاط الموجة المتوهجة أثناء الابتكار يستطيع الأطفال تكوين صور ذهنية إبداعية متنوعة وغير عادية .

وعلى الرغم من أن الأطفال ربما لا يكونون مبدعين بصورة كبيرة ، إلا أن لديهم صوراً ذهنية تخيلية فعالة (Active Imaginations (رانكو وبيريتزكر Run-co & Pritzker، ١٩٩٩) .

ومن أهم النماذج فى مجال إثراء الابتكارية ذلك النموذج الذى قدمه «رينزولى» (Renzulli (1977 وفيه يميز بين ثلاث خطوات أساسية فى عملية الإثراء هى كما يلى :

الخطوة الأولى : الاستكشاف العام General Ezploration ويتعرض فيها جميع الأطفال لأفكار ومعلومات عديدة واتجاهات مختلفة نحو الموضوعات التى يتناولونها وذلك لاستثارة حماسهم ورغبتهم وميولهم ، وفى هذه الخطوة يمكن استخدام جميع الموارد والمواد المتاحة سواء أكانت لغوية أو غير لغوية ، عملية أم مجردة ، كما يمكن أن يشجع الأطفال على الاكتشاف بأى طريقة تناسبهم وذلك لتوسيع نطاق معارفهم ومهاراتهم واستثارة دوافعهم وميولهم فى نفس الوقت.

الخطوة الثانية : هى التدريب الجماعى Group Tranining وتقدم للأطفال فى هذه الخطوة خبرات تعليم أكثر تنظيماً ، حيث يتم تزويدهم بالأدوات والوسائل وطرق التفكير على نحو يساعدهم على التفكير الابتكارى والمنتج – ومنها : الملاحظة – التصنيف – سلوك حل المشكلة – العصف الذهنى وغيرها.

الخطوة الثالثة : وهى البحث الفردى – أو من خلال جماعات صغيرة عن حلول مشكلات حقيقية ، وهذه الخطوة لا تقدم إلا للأطفال الذين أظهروا دافعية ذاتية وقدراً واضحاً من الشغف والاهتمام والالتزام و لديهم رغبة فى دراسة وبحث المشكلات الحقيقية ، وهنا تقدم لهؤلاء الأطفال برامج منظمة لدراسة موضوعات أو تقويم تجارب أو إنتاج مواد أدبية أو فنية أو موسيقية على أن يكون اختيار هذه الأنشطة نابعاً من الأطفال أنفسهم ، و تكون مهمة المعلم تسهيل وتيسير عمليات الاكتشاف فيقوم بدور الموجه والمرشد المحايد ، (آمال صادق ، ١٩٩١ : ٢٩٦– ٢٩٧).

وقد أشار «تورانس» (Torrance , P (2003 : 54 إلى أن المشروع الإثرائى الضخم الذى قدمه لمستقبل الأطفال تحت عنوان حل المشكلة المستقبلى Future Problem Solving يتضمن عدة جوانب هى كما يلى :

- حل المشكلة الجماعى .Group Problem Solving
- حل المشكلة الفردى .Individual Problem Solving
- حل المشكلة المجتمعى Community Problem Solving
- كتابة السيناريو Senario Writing

-عدم التنافس عند اتخاذ قرار مبدئى لحل مشكلة

Non-competitive Primary Division Problem Solving

-الحركة أو الفعل المعتمد على حل المشكلة :

Action Based Problem Solving

وقدم المكون الأخير إلى كل تلاميذ المدارس فى كل المراحل الدراسية وليس من أجل التلاميذ المتفوقين أو الموهوبين فحسب ، على أساس أن تزود كل مدرسة بالإمكانات والوسائل والأدوات والتدريبات والممارسات الابتكارية ، كما يزود المعلمون بالكتب الإرشادية لكيفية إجراء الأنشطة الإثرائية لتنمية ابتكارية تلاميذهم بالفصول ، هذا وقد تم اختبار هذا المشروع بالفعل فى عدة مدارس عام ١٩٩٨ .

وقد سبق ذلك أن اهتم «تورانس وسافتر » Torrance & Safter (1990) بتطبيق الابتكارية فى التعليم ، فقدما نموذج حضانة أو تبنى التعليم Incubation Model of Teachingوهو نموذج يصلح استخدامه ويطبق لكل الأعمار ، والأفراد ولكل أشكال ونظم التعليم (اللفظى – الرياضى – المرئى – الموسيقى)، وقد أشارت التقارير والدراسات التطبيقية لهذا النموذج الى أهمية إتاحة الفرص الكافية للتلاميذ لمزيد من طرح الأسئلة وإدارة الحوارات والمناقشات والتجريب والممارسة.

وفى ظل هذا التوجه أصبحت عملية الإثراء هى مفتاح ذكاء وابتكارية الطفل ، ومن ثم اهتمت الدول المتقدمة وعلى رأسها الولايات المتحدة وإنجلترا بهذه العملية ورصدت لها الميزانيات الضخمة.

وقد انتشرت مراكز الإثراء التى قدمت برامج متعددة تسعى إلى نمو ذكاء وابتكارية أطفال ما قبل المدرسة حتى مرحلة المراهقة منها على سبيل المثال مركز إثراء الأطفال Children's Enrichment Centerالتابع للمنظمة القومية لتعليم الأطفال الصغار التى أنشئت عام ١٩٩٠ ، ومركز الأماكن الإثرائية Groving places Enrichment Center الذى يقدم برامج لزيارة الأطفال إلى الأماكن الخلوية كالحدائق والحقول والمعارض الفنية مع أسرهم ومعلميهم ، حيث تعمل هذه المراكز على تنمية مهارات التفكير والإبداع والتعليم لدى الأطفال ولدى أسرهم ومعلميهم من

خلال إثراء البيئة التى يحيا فيها الطفل ويتفاعل مع مفرداتها، مما يدعم ثقة الطفل بنفسه وقدراته وتقديره لذاته ، كما تثرى هذه المراكز معلومات الطفل وتمكنه من اكتساب مهارات الحياة التى تساعد فى بناء شخصيته ومن ثم يستطيع توجيه نفسه والابتعاد عن النمطية وتجنب استخدام السلوك التحطيمى.

و تهدف هذه المراكز أيضاً إلى تزويد الطفل بالعديد من الفرص والمواقف الحية والأنشطة الابتكارية والاجتماعية والتعليمية والفنية وأنشطة الوعى البيئى المجتمعى فضلا عن تزويدهم ببرامج إثرائية فى فترة ما بعد اليوم الدراسى فى شكل فنون الفصل وفنون تعليمية ، كذلك تقدم هذه المراكز برامج إثرائية فى فترة الأجازات الصيفية لسد النقص فى المناهج المدرسية سواء بالبيئة المنزلية .

ومن البرامج المقدمة فى هذه المراكز لمرحلة رياض الأطفال : برامج حدائق الأطفال وبرامج الفنون وبرامج الموسيقى.

اللعب و دوره الإثرائى للابتكارية :

اهتم كثير من العلماء والباحثين بإثراء الابتكارية لدى الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة منهم سيد عثمان (١٩٩٥ : ٣٨٠) الذى نادى بإحياء روح اللعب والفكاهة Playfulness على اعتبار أن اللعب والمرح هو الحركة المنطلقة والحماس المتدفق والنظرة العفوية والاستغراق الآنى للطفل فى الحياة وهذا الاستمرار الإثرائى للطفل تقدمه له البيئة التى يعيش فيها.

كما تعد عملية اللعب الركيزة الأساسية لتفكير الطفل المرن حيث يتضمن اللعب مثيرات طبيعية جادة وممتعة فى آن واحد (رى Rea، ٢٠٠١) و أثناء اللعب يمتلئ الأطفال بمشاعر الدهشة والقدرة على ملاحقة اهتماماتهم بشدة ومتعة وفضول (اسينبرج وكيسنبرى Iesenberg & Quisentberry، ٢٠٠٢) كما يعتبر اللعب فى الطفولة من العوامل المنبئة بالتفكير التباعدى فى المستقبل (روس وروبينز وكريستيانو Russ, Robins & Christiano & 2001).

ويورد «بريلى» (Briely (1984 ثلاثة أنواع من اللعب وفقاً لرأى «هت» Hut وهى : اللعب ذو القواعد ، واللعب الاستكشافى ، واللعب التخيلى ، وطفل الخامسة

ومـا دونهـا لا يسـتطيع أن يلعب اللعب الاسـتكشـافى ، الذى يتـمـثل فى أنشطة حل المشكلات كالمكعبات والألغاز والمتاهات ، كما يتمثل فى إنتاج لعبة ما، كأن يصنع الطفل قاربا ، أو قد يحاول التعرف على مكونات لعبة ما أو كيف تعمل ، أما اللعب التخيلى فهو ما ينطوى على أحد عناصر التظاهر Make Believe ، كأن يتظاهر الطفل بأنه طبيب ، أو أنه طيار يقود طائرة .

ويرتبط اللعب الاستكشافى بانطلاق الطفل وخروجه إلى الطبيعة وفى هذا الصدد يطالب سيد عثمان (١٩٩٥ : ٣٤٥) بأن تكون التربية فى مجتمعنا وثيقة الصلة بالطبيعة ، فخروج الطفل للطبيعة ومعايشته الحياة وأشكالها وأطوارها ومظاهرها فى الطبيعة لا فى الصور أو التصورات هى أفضل الخبرات ، مطالباً القائمين بتعليم وتربية الطفل بتجاوز جدران الفصول ، مشيراً إلى أن الخبرة التى تكتسب عن طريق الكتب خبرة ناقصة ، و أن التربية الثرية هى التى تتألف بالطبيعة وهى التربية التى تحترم حق الطفل وتحترم فطرته فى التفتح التلقائى (المرجع السابق : ص ٣٤٦) .

الأنشطة القصصية ودورها الإثرائى للابتكارية :

القصة ظاهرة إنسانية نشأت وتطورت مع تطور الإنسان (كمال الدين حسين، ١٩٩٩ : ٣) .

وفى اللغة العربية نجد أن مصطلح القصة هو اشتقاق من فعل القص ، والقص يعنى فى معاجم اللغة قص الأثر أو تتبعه ، أما فى الأدب فتعنى سرد الأحداث وكتابتها ووصفها ، وفى مختار الصحاح نجد أن (قص) أثره تتبعه .

أما القصة (فهى الأثر والحديث) وقد اقتص الحديث (رواه على وجهه) والقصص بالكسر جمع (قصة) التى تكتب أى أن القصة هى الحديث المكتوب (المرجع السابق : ٤) .

ولقد امتدح القرآن الكريم القصص فى أكثر من موقع ، واستخدم القصص لبلوغ هدف أو أهداف محددة ، حيث قال سبحانه وتعالى فى كتابه الكريم ﴿نحن نقص عليك نبأهم بالحق﴾ آية (١٣) سورة الكهف ، ودعا نبيه عليه السلام أن يستعين

بهذه القصص التى تثير التفكير وتهدى إلى الاعتبار ، فقال سبحانه وتعالى ﴿فاقصص القصص لعلهم يتفكرون﴾ آية (١٧٦) سورة الأعراف ، فالقصص وتمثيل الحالات هو بمثابة تعلم وتذكر وحوار مع الأفكار نقداً للمواقف وفى هذا الصدد ترى الباحثة الحالية أنه يمكن الاستفادة من قصص القرآن الكريم، وسردها على الأطفال فى هذه المرحلة بشكل مبسط باستعراض قصص الحيوانات والطيور كقدرة الهدهد (فى قصة الهدهد وسيدنا سليمان) مثلا بإذن الله بما فيها من قدرات خارقة أعطاها سبحانه وتعالى لبعض الطيور ، كذلك قصص الأنبياء وما أعطاهم الله سبحانه وتعالى من قدرات وما فيها من عبر وتدبر ، فضلاً عن قصص سيدنا إبراهيم وسيدنا محمد وسيدنا يوسف والتى يمكن أن تفيد الأطفال كثيرا من كافة النواحى التربوية والنفسية والاجتماعية والأخلاقية وكذلك تنمية الإبداع والابتكار.

ولأن القصة التى نحكيها أو نستمع إليها تصور لنا الخبرات الإنسانية المختلفة وتأخذنا خلف مظاهر الحياة اليومية فى الماضى والحاضر والمستقبل من أجل المعرفة والاستفادة من هذه الخبرات فهى وسيلة إثرائية هامة ، تعمل على إعادة رسم صورة الإنسان لذاته وتطوير أسلوب حياته ، ونظرته تجاه العالم من حول واستكمال خبراته وتواصله مع الآخرين ، فالقصة ذات وظائف نمائية تطويرية لذا استعان بها علماء التربية وعلم النفس فى المجالات التعليمية ، والمقررات الدراسية للأطفال والناشئة كوسيلة للتنشئة الاجتماعية والتعلم ، والقصة قد تفيد الطفل فى تأديتها عن طريق اللعب ، وهذه الأدوار تكسبه مفهوما جيداً عن ذاته وعن الآخرين وتشبع خياله وخبراته وتنمى نظرته للعالم وقد تشجع بالتالى على أن يحكى من إبداعه قصصاً خيالية .

لذا كان الاتجاه فى الدراسة الحالية نحو استخدام الأنشطة القصصية كالسرد واللعب الدرامى كوسيلة إثرائية لابتكارية الطفل فى مرحلة الروضة.

وتؤدى المعارف المستقاة من القصص لدى الطفل إلى إشباع حاجاته وفقاً لمراحل النمو التى يمر بها : فالطفل فى الثانية والثالثة من العمر – لأنه ليس لديه مفهوم واضح عن المكان والزمان – يحتاج إلى قصص ترتبط أحداثها بالزمن الحاضر والأماكن التى يألفها ، وفى عامه الثالث وحتى الخامسة ولأن عالمه ضيق كالأسرة

والجيران والباعة والحيوانات الأليفة إلى جانب الظواهر الطبيعية المحيطة به كالبرد والحر ، فشغله الشاغل فى هذه المرحلة اكتشاف العالم من حوله ، وحب الاستطلاع وكثرة الأسئلة لذا يلعب الخيال دوراً كبيراً فى حياته وتزداد مفرداته اللغوية لذا يهتم فى هذه المرحلة بلغة القصة ويميل للقصة الطويلة التى تشمل حكايات الملوك والحيوانات والساحرات ، ولأن أسئلة الطفل تدور حول الكون والخلق لذا فالقصص التى تحكى وتفسر هذه الأمور مفضلة لديه .

أما مرحلة الخيال المنطلق ويصل فيها سن الطفل إلى السادسة من العمر وفيها تتأكد فرديته وسعيه إلى الإسفار بخياله إلى عالم بعيد عن الواقع الذى خبره بنفسه , فيسعى إلى التعرف على غير ا لمألوف لديه فيتسع فضول الطفل ويكرر معه حب الاستطلاع ,فهو دائم التساؤل وهى تساؤلات سببها مخاوف من أشياء ليس له سابق خبرة بها ، كالحيوانات المفترسة واللصوص وظواهر فوق الطبيعة كالموت والأشباح ، كما تتبلور لديه كثير من القيم الأخلاقية والاجتماعية ، كذلك تمتد لديه فترة الانتباه والتركيز لكن يظل مرتبطا بفكرة الأشياء المحسوسة إذ أن تصوره يكون عن طريق المسميات لا عن طريق الأسماء ، كما يستطيع أن يدرك العلاقة الزمنية والمكانية بين الأشياء ، أما إدراك العلاقات السببية فيكون ضعيفا نسبياً فينمو خيال الطفل نمواً سريعاً. (هادى نعمان الهينى ، ١٩٨٦ :٢٦) .

قصص الخيال العلمى :

يصادف الطفل ظواهر كونية تبدو أمامه غريبة ساحرة ، وبدافع حب الاستطلاع تكثر أسئلته حولها محاولاً اكتشاف أسرارها ضمن رحلته لاكتشاف العالم من حوله كتعاقب الليل والنهار وتوالى الفصول واختلاف درجات الحرارة ونزول المطر ، وقد يجد الإجابة لهذه التساؤلات وقد لا يجد ، ومن ثم يلجأ لخياله عسى أن يجد الإجابة ومن هنا يأتى دور قصص الخيال العلمى التى تثرى معلوماته وخياله بحقائق بصورة مبسطة وخيالية ، و الملاحظ أن هذا الشكل من القصص يعد امتداداً للفكر الأسطورى الذى اعتمد عليه الإنسان الأول فى تفسير ظاهرات الكون لكن الاكتشافات العلمية ووجود المنهج العلمى فى التفكير والاستدلال والمنطق والنظريات العلمية لعبت دوراً فى هذه القصص أو أساطير هذا العصر ، وتهدف قصص الخيال

العلمى إلى نشر الحقائق العلمية بين الأطفال إلى جانب ما لها من قدرة على إشباع وإثارة خيال الأطفال ودفع عقولهم للتفكير فى آفاق أكثر انطلاقاً وابتكارية ، وقد يعاب عليها تصوير القدرات الخارقة لأبطالها والتمادى فى تخويف الأطفال وتحذيرهم من مخلوقات قادمة من غزو الفضاء.

و السؤال الذى يطرح نفسه : هو هل تناسب هذه القصص أطفال ما قبل المدرسة؟ والإجابة على هذا التساؤل تتضمن أن المعلومات المناسبة لإدراك وفهم الطفل لا شك تفيد أطفال هذه المرحلة ، على سبيل المثال قصة تدور حول قطرة ماء وكيفية تفسير ظاهرة الأمطار يستطيع الطفل فهمها وتخيلها وتثير خياله العلمى (كمال الدين حسين ، ١٩٩٩ – ٢٠٠ : ٧٣– ٧٤).

دراما سرد القصة :

لما كان الطفل فى مرحلة رياض الأطفال غير قادر على القراءة إلا بمساعدة فإن من واجب المعلمة سرد القصة على مسامعه ، فجمال سرد القصة هو جمال التعبير والتمثيل الذى يسمو بها ، ويزيد من قيمتها الفنية ويبعث فيها حياة جديدة تشد الطفل.

وتعتمد رواية القصة على السرد الشفاهى بلغة تواصل إصطُلح على وصفها باللغة الدرامية وهى ذات مدلول واسع تشمل عناصر متعددة فلم يعد القص أو السرد كلاهما عادياً ، وإنما عرضاًيقدم ويشاهد ، وفيه وسيلة تعبير تتضمن الحركة والإيماءة والديكور والصوت فيتحول صوت المعلمة من مجرد حافظ للقصة إلى دور إبداعى ، وقيام المعلمة بهذا الفعل الدرامى الإبداعى لرواية القصة يساعد على اكتساب الطفل لمهارات التواصل والحديث والإنصات ، وتنمية مهاراتهم اللغوية من خلال تدريبهم على التعبير عن ذاتهم واحترام رأى الآخر ، والحوار الديمقراطى وإثراء معلوماتهم حول العالم الواقعى والمتخيل ، وتنمية خيالهم وقدراتهم الإبداعية من خلال المشاركة فى رواية القصة (حمادة إبراهيم ، د–ت : ٣٨).

سيناريوهات اللعب الدرامى وإثراء الابتكارية :

يشير تورانس (15 : 1970) Torranceإلى أهمية توفير بيئة يقوم فيها الطفل بجزء من المسئولية ، مستمتعاً بالحرية و إن كانت مقيدة بعض الشئ حيث يؤثر ذلك

فى تحسين تفكير الأطفال الابتكارى وتنمية سلوكياتهم الابتكارية ويزيد من إنتاجهم .

ويعتبر اللعب الدرامى Dramatic Play من الأنشطة الإثرائية فى فصول الروضة حيث تواجه معلمات الفصول تحدياً فى كيفية توجيه الأطفال وتحفيزهم لإبداع سيناريوهات اللعب الدرامى .Dramatic Play Scenarios

وتقدم «فيفيان بالى» (Paley, V (1990 منظوراً ثرياً فى كيفية تنمية الابتكارية لدى الأطفال و تلبية حاجاتهم الابتكارية والنفسية والاجتماعية من قبل معلماتهم بالفصل وذلك من خلال كتابها «الطفل الذى يريد أن يكون طائرة هليوكوبتر » The Boy who would to be a Heelicopter (1990)، حيث طالبت كل معلمة أن تلاحظ جيداً كل طفل واستخداماته للخيال ، فكل طفل له نمط معين ، وله مخاوفه وله آماله و أحلامه التى يعبر عنها فى اللعب الخيالى التلقائى ، وتصف «بالى» تجربتها بأنها كانت تقوم بتسجيل قصص اللعب الخيالى للأطفال Children's Fantasy Play Stories ثم تعقد حوارات ومناقشات بين معلمات الأطفال لإرشادهن فى كيفية تفهم مشاعر الأطفال ، وحاجتهم النفسية ، ومن ثم مساندتهم عاطفياً.

الخطوة الثانية هى أنها كانت تكتب قصص الأطفال كما قام بتمثيلها كل طفل أثناء اللعب الخيالى التلقائى ، ثم تقرأ على الأطفال قصة كل طفل باسمه فى المكان المخصص للعب الدرامى بالفصل ، وتسمح لهذا الطفل – صاحب القصة – بأن يدعو زملاءه ليمثلوا هذا السيناريو الخاص به وكأنه مخرجاً لهذه القصة.

وفى ظل هذا المناخ الساحر الجميل توفر للأطفال بيئة ابتكارية نفسية مشبعة بالحب و التقبل والأمان ، حيث يتاح للطفل التصرف بحرية ليتخلص من مخاوفه ووحدته وسوء فهمه ، فتمتد جسور التواصل والتفاعل والاندماج بين الأطفال بعضهم البعض من خلال قصصهم الدرامية.

فإخراج الأطفال لقصص مبتكرة عن حياتهم ما زال يلقى الدعم من قبل الباحثين على أساس أنه وسيلة لتحسين وتفريد مواهب وابتكارية الأطفال (أيستنبرج وجالونجو Isenberg & Galango ،١٩٩٧) .

وقد أشار تورانس (Torrance (2003 : 56 إلى أن القرن الحادى والعشرين

سوف يشهد تطوراً كبيراً فى قياس الابتكارية لدى الأطفال ، اعتماداً على وسائل من أهمها ابتكار اطفال الروضة قصصاً وروايتها شفهيا ، كما قد يتطلب من الطفل أن يرسم شكلاً ثم يروى قصة وفقاً لما يراه فى هذا الشكل.

أسلوب العصف الذهنى Brain Storming لإثراء الابتكارية

يرتبط هذا الأسلوب بالعالم «أليكس أوسبورن» Alex Osborn وهو أسلوب للتفكير الجماعى ، يهدف إلى تنمية القدرات العقلية والمعرفية لدى الطفل فى مرحلة الطفولة الهامة فى حياته ، حيث يعتمد هذا الأسلوب على العمل الذى يستدعى الأفكار أو يؤيد الأفكار ، وذلك من خلال التدريب على مهارات حل المشكلات مع مراعاة أن تقبل كل فكرة مهما بدت غريبة ، وعدم مواجهة الفكرة بالنقد أو السخرية و إعطاء الفرصة لتقديم أكبر عدد من الأفكار ومتابعة الأفكار التى يطرحها الأطفال الآخرون (سيد صبحى ، ٢٠٠٢ ، ١١٨).

وقد استخدم «هونيج» Honig (2002 : 24 - 25) أسلوب العصف الذهنى فى ابتكار سيناريو لكيفية القيام برحلة إلى الشاطى حيث خطط لهذه المرحلة فى الفصل بواسطة المعلمة التى استمعت لاقتراحات وأفكار الأطفال المتتالية لتنظيم هذه الرحلة فى صورة خطوط توصل إلى الفصل المجاور ، ونثروا الرمال والزهور على جانبى هذا المسار المفترض ، رسموا أيضاً الحافلة التى تقلهم للشاطى المتخيل ، وقاموا بإعداد الشطائر والحلوى والمياه التى سيتناولونها هناك ، و أعدوا الملابس الصيفية والألعاب .. الخ.

دور المعلم الإثرائى :

اتجهت نظريات النمو فى مرحلة الطفولة بقوة نحو تدعيم ما أُطلق عليه الفصول البنائية Constructive Classes والتى تستند إلى الإطار النظرى «لجان بياجيه» عن التوازن وعن خبرة العمل اليدوى Hand-on Experience حيث تعطى هذه النظريات أهمية كبيرة لابتكار الأطفال مفاهيم من واقع حياتهم الشخصية ، كما تؤيد انطلاق تفكير الأطفال من خلال طرح كثير من المشكلات عليهم وكيفية حلهم لها.

ولقـد أكـد «بلوم» (Bloom (1985 على أهمـيـة دور المعلمين فى تنمـيـة الابتكارية لدى الموهوبين ، كما أكدت نظرية «فيجوتسكى» Vygotsky Theory على إعطاء مـعـلمى الأطفـال دوراً كـبـيـراً فى تنميـة الابـتكار لديهم ، فـقـد كـان من رأى «فيجوتسكى» أن النقطة المركزية للنمو تتركز فى دور الكبار فى مساعدة الأطفال نحو التقدم فى العلميات العقلية و اكتساب المهارات ، لذلك تواجه برامج تدريب المعلمين تحدياً كبيراً فى كيفية توضيح دور الكبار وتوضيح دور المعلم فى إثراء الابتكارية لدى الأطفـال ، ويعتـبـر قيـام المعلم بالعمل مع أطفاله فى الفصل فى جـماعـات ابـتكارية متعاونة أحد أساليب هذا الإثراء (هونيج Honig،١٩٩٩: ٤٤) .

وفى دراسـة حـديثـة قـامت بهـا «مـاريا منتـسـورى» (Montesory (1995 تناولت القدرة الابتكارية فى الطفـولة بهـدف تنميـة القـدرات الكامنة لدى الإنسـان ، أكدت على أهميـة تشجيع المعلمين والمعلمات للقدرات الابتكارية الكامنة لدى أطفالهم حتى تنمو وتزدهر.

ولأن مرحلة الطفولة الباكرة هى أساس تكوين شـخـصيـة الطفل والأسرع فى النمو العقلى والابتكارى للطفل من مراحل النمو الأخرى ، لذا فقد أكد كل من «بريد كامب و كوبل» Breadkamp & Copple (1997) على أهمية تحفيز وتشجيع معلمى الأطفال فى هذه المرحلة لتلاميذهم من حيث إتاحـة الفرص لهم للتـجريب والانطلاق والحرية ، فضلا عن مشاركتهم فى الخبرات والأعمال داخل الفصول ، فذلك من شأنه أن يوجـد مناخـاً ابتكارياً ثرياً تنمـو من خـلاله قـدرات الأطفـال الابتكاريـة (المرجع السابق : ٤٣).

وقد أشار العالم «جان فرانكلين سموتنى» (Smutny (2003 : 2 إلى أن برامج التعليم الابـتكارى تتكلف كـثيراً من النفقات ، و ليس بالإمكان تطبيـقـهـا وتنفيذها لذا ابتدع البـاحثون طرقاً بديلة لتلبيـة احـتياجـات الأطفال الموهوبين من أهمـهـا تزويد معلمى الفصول النظامية بالاستراتيجيات الإثرائية التى يمكن أن ينفذوها فى فصولهم ليمكنوا تـلاميذهم المبتكرين أو المتفوقين من تنمية إمكاناتهم التعليمية والابتكارية فى أماكنهم.

ويتفق هذا التوجه مع ما أوضحه «تورانس » Torranceفى بحوث سابقة له كان موضوعها إرشاد الموهوب المبتكر Guiding Creative Talant من أن الإنجاز الابتكارى يتحقق من خلال معلم متخصص (مراقب) Mentorكما توصل إلى نفس النتائج من خلال دراسة حديثة له موضوعها العلاقة مع المرشد Mentor Re-lationshipتورانس .(Torrance : 2003 :55)

وفى دراسة رائدة قام بها كل من «تورانس ودورثى سيسك» Torrance، Sisk (1997)تناولا الأطفال الموهوبين والمبدعين فى الفصل النظامى أوضح أنه من خلال البرامج الدافعية الإثرائية والتى أطلق عليها دفع المشروع Project Push up يمكن للعديد من التلاميذ فى الفصول النظامية أن يتهيأوا للانخراط فى برامج الإنجاز الابتكارى ويصبح منهم الموهوبون والمبتكرون . وهو ما تأكد لتورانس من خلال دراسة أجراها مع «سافتر » (Torrance & Safter (1999من أن هناك عوامل هامة لتنمية الابتكارية غير القدرة مثل الدافعية والمثابرة والشجاعة و حب الشئ الذى يقوم بعمله الشخص (Torrance، ٢٠٠٣ : ٥٥) .

ومن هذا المنطلق يستطيع المعلم أو المعلمة أن يفجر الطاقات الابتكارية الكامنة لدى تلاميذه إن لم تكن هذه هى مهمته الأساسية.

وفى ضوء ذلك اهتمت الدراسة الحالية بإجراء برنامج تدريبى للمعلمات المنفذات لبرنامج إثراء الابتكارية لدى أطفال الرياض قبل إجراء البرنامج الإثرائى للأطفال.

الطريقة والإجراءات :

تعد هذه الدراسة من الدراسات التى تعتمد على المنهج التجريبى .

لمزيد من إلقاء الضوء على متغيرات الدراسة : فقد اعتبرت المتغيرات المستقلة للدراسة الحالية هى :

المتغيرات المستقلة : : Independed Variables

١ . الاستراتيجية الإثرائية بجزئيها : (برنامج إعداد المعلمات – برنامج إثرائى للأطفال) على أساس أنه متغير تجريبى.

٢ . مستوى القدرة على أساس أن مستوى قدرة الأطفال (سواء كان العاديين أم المبتكرين) متغير مؤثر إلى جانب الاستراتيجية .

٢ . المتغيرات التابعة : Depended Variables

١ . تنمية الابتكارية كما تعرف وتقاس :بمقياس «تورانس» للقدرات الابتكارية للأفعال والحركات .

٢ . تنمية الذكاء كما تعرف وتقاس بمقياس جودانف للذكاء .

وقد تم ضبط المتغيرات السن والجنس ، ونمط رياض الأطفال ونوعية المعلمات (كلهن مدربات على برنامج محدد) .

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة الحالية من أطفال فصلين من فصول رياض الأطفال بمدرسة كلية السلام بمنطقة القبة ومعلماتهم اللاتى تم إعدادهن وتدريبهن بنجاح وفق برنامج تدريبى أعد خصيصاً لهذه الدراسة وعددهن ٨ معلمات من طالبات الدراسات العليا بدبلوم رياض الأطفال أثناء قيامهم بالتربية العملية .

وقد تكونت العينة الكلية للدراسة من ٨٠ طفل وطفلة ممن تتراوح أعمارهم الزمنية فيما بين (٥ ، ٦) سنوات حيث تم إجراء مقياس القدرات الابتكارية المستخدم على أطفال الفصلين ، وبعد تصحيح الاختبار واستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات ، اعتبر الأطفال الحاصلين على درجات أعلى من المتوسط تمثل مجموعة الأطفال المبتكرين ، والأطفال الحاصلين على درجات أقل من المتوسط تمثل مجموعة الأطفال العاديين.

ومن ثم قسمت مجموعة الأطفال المبتكرين إلى مجموعتين مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة ، كما تم تقسيم مجموعة الأطفال العاديين إلى مجموعتين مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة ، وفى ضوء ذلك تكونت أربعة مجموعات فرعية ، والجدول التالى يوضح بيانات هذه المجموعات وذلك تمهيداً لإجراء البرنامج الإثرائى لتنمية الابتكارية على أطفال المجموعة التجريبية من قبل معلماتهم المدربات .

جدول (١)

المجموعات الفرعية الأربع موضع الاهتمام بالدراسة الحالية

القدرة المعالجة	المبتكرون	العاديون	المجموع
مجموعة تجريبية	مجموعة فرعية(١) ١٩	مجموعة فرعية(٢) ٢١	٤٠
مجموعة ضابطة	مجموعة فرعية(٣) ١٧	مجموعة فرعية (٤) ٢٣	٤٠
المجموع	٣٦	٤٤	٨٠

وقد روعى تجانس أطفال هذه المجموعات الفرعية الأربع من حيث متغيرات الدراسة وهى : العمر ، المستوى الاقتصادى ، المستوى الثقافى ، الذكاء.

أدوات الدراسة والتحليل السكيومترى لها:

١ . اختبار رسم الرجل (Draw Man Test لجوادانف – هاريس) تقنين محمد متولى احمد غنيمة (١٩٧٦) على البيئة المصرية .

٢ . استمارة المستوى الاجتماعى الاقتصادى والثقافى .

٣ . اختبارات قدرات التفكير الابتكارى عند الأطفال باستخدام الحركات والأفعال Thinking Creativity in Action & Movement تأليف تورانس (Torrance (1977 ترجمة وإعداد : محمد ثابت على الدين (١٩٨٢) .

٤ . استبيان ادراكات معلمة رياض الأطفال لإثراء الابتكارية لديهم (إعداد الباحثة) .

٥ . الاستراتيجية الإثرائية للدراسة الحالية (من إعداد الباحثة) .

الجزء الأول

برنامج إعداد وتدريب معلمات أطفال الرياض على فنيات إثراء الابتكارية

مقدمة :

تمثل معلمة رياض الأطفال حجر الزاوية فى الروضة بحيث تصبح عملية تنمية مهاراتها ومعلوماتها وقدراتها من الأمور الضرورية كى تستطيع التعامل مع الأطفال فى هذه المرحلة الباكرة من عمرهم ، وتستطيع اكتشاف مواهبهم واستعدادتهم الابتكارية وتنميتها حيث يتم ذلك من خلال تقديم مجموعة من الفنيات والخبرات .

و تتضح أهمية هذا البرنامج فى النقاط التالية :

- أنه يسهم فى تنمية معارف ووعى المعلمات بأهمية إثراء بيئة أو وسط الطفل المحيط فى رياض الأطفال بصفة عامة ، وبيئة الفصل بصفة خاصة مما ينعكس على تنمية شخصيته ومن ثم قدراته الفكرية والابتكارية حيث يمكن أن يشب متوافقاً نفسيا اجتماعيا مفيداً لنفسه ولمجتمعه.
- أنه يسهم بشكل فعال فى تدريب المعلمات وإكسابهم فنيات ومهارات وبالتالى يساعدهن مساعدة حقيقية فى توجيه وتدريب أطفالهن نحو تحقيق الهدف المنشود من البرنامج وهى تنمية الابتكارية لدى الأطفال.
- يوضح هذا البرنامج للمعلمات مدى أهمية دورهن فى تنمية القدرات العقلية الابتكارية لدى أطفالهن ويحثهن ويشجعهن لتفعيل هذا الدور.
- يوضح هذا البرنامج للمعلمات إمكانية إثرائهن للمكان والوسط الذى ينمو الطفل فيه فكريا أو ابتكاريا من خلال حرية تقديمهن لأفكار ومثيرات وفنيات أخرى غير تلك التى بالبرنامج ومن ثم تحويل أفكارهن الرائدة فى تحفيز تلاميذهم الصغار فى الفصل على العمليات الابتكارية والإنتاج الابتكارى إلى واقع وذلك من شأنه أن يمد مجال الإثراء بحقائق ووثائق هامة ومتنوعة للأنشطة الابتكارية الخاصة التى يمكن استخدامها لبرامج تالية مع الأطفال الصغار.

الأسس النفسية والاجتماعية والتربوية لبرنامج إعداد وتدريب المعلمات :

يقوم هذا البرنامج على عدة أسس نفسية واجتماعية وتربوية تحدد فيما يلى:

- يجب أن تعى معلمات رياض الأطفال أن لكل طفل الحق فى أن تنمى اهتماماته وقدراته ويستحق أن تتاح له الفرص المتعددة ليكشف عن التفكير الابتكارى وتعبيرات الابتكارية (ايسبتبرج ، وجلنجو Isenlerg & Ja-longo، ٢٠٠١).

- كثير من الأطفال و اسهاماتهم الابتكارية تنمو عبر الزمن وتتأثر بعدة عوامل منها إمكانات اللعب والفرص المتاحة لنمو الموهبة وغيرها ، لذلك فمن الضرورى على كل من يعمل ويعلّم الأطفال ليس فحسب رؤية أو اكتشاف الموهبة أو العبقرية فى كل طفل ، بل أيضاً الدفاع عن حق كل طفل فى نمو ابتكاريته (ارمسترونج Armsitrong، ١٩٩٨).

- حاجة المجتمع اليوم إلى تعظيم دور الابتكارية الصغيرة التى يستخدمها المعلم عند إعداد درس جيد أو عند تعليم الأطفال لمهارات صغيرة ، حيث لابد أن يتضمن هذا التعليم حل المشكلات اليومية التى تواجه الطفل ، فذلك من شأنه أن يثرى حياة الطفل المستقبلية بحلول المشكلات التى يمكن مواجهتها (لوبارت .Lubart , 1999)

- من أهم الأسس والمبادئ التى يجب أن يتبناها معلموا ومعلمات الأطفال بشكل عام بل كافة العاملين فى مجال النمو الابتكارى داخل المدارس أن لكل طفل إمكانية ابتكارية ، بيد أن إثرائها وتنميتها يتطلب إيجاد توازن بين إكساب الطفل المهارة والضبط وحرية التجريب والمخاطرة (روبينسون Rebenison، ٢٠٠١ : ٤٥) لذلك يجب أن يكون سلوك المعلم أو المعلمة تجاه تلاميذه إثرائيا ميسرا وليس معوقاً للتعبير والتفكير الابتكارى (رانكو وجونسون Runco & Jonson، ١٩٩٣ ، ٩١).

- إن كثير من الآباء والمعلمين والمعلمات يربكون النضج المبكر Precocity للقدرات الابتكارية فيقفون حجر عثرة فى سبيل نمو العمليات الابتكارية

الأصيلة والإنتاج الفكرى الابتكارى لأطفالهم (فيشكين وجونسون Fish-kin & Jonson، ١٩٩٨ ، نيكولسون ومـوران Nicholson & Moran 1986) و يخطئ الآباء والمعلمون الذين ينظرون إلى ابتكاريه الأطفال على أنها شـذوذ ، فهذه النظرة تعتبر محطمة لذواتهم ، وفى هذا الصدد أشار «نيتل» (Nettel (2001 أن مثل هذه التوجهات والسلوكيات تعتبر نقمة على التفكير الابتكارى ولاشك أن الابتكارية ليست موهبة فطرية فحسب ، وفى الحقيقة تعتبر الابتكارية مثلها مثل أى قدرة أخرى تحتاج إلى التشجيع والدعم والتوجيه وتوفير بيئة ثرية لذا فقد أصبح دور المعلم جوهريا فى إثراء الابتكارية ويعنى ذلك أن دوره ليس فقط تقديم أو توزيع الخامات والأدوات والوسائل على أطفاله ، فالأطفال يحتاجونه كمعلم ومدرب لطيف، مما يؤكد أن التوجيه الخاص بالمهارة هو هدف برامج الإثراء وبرامج الفنون أيضاً .

لذا يجب تعليم وتدريب الأطفال على يد متخصصين تحت مظلة من الفهم لذخيرة المهارات التى يمتلكها الأطفال ، وعلى ذلك فإعطاء الفرص لممارسة هذه المهمات مهمة معلميهم وعلينا أيضاً مد يد العون والمساعدة والملاحظة حتى تكتمل مهاراتهم وتنمو فعلاً (سيمبسون Simpson، ١٩٩٥) .

- ومن واجب الكبار سواء كانوا الوالدين أو المعلمين والمعلمات أن يستخدموا أساليب مبتكرة فى الثناء على أعمال وأفكار ومنتجات ومجهودات تلاميذهم بدلا من النقد ، (جوتز Goets، ١٩٨١ ، ١٩٨٩) ، وذلك لتحقيق نمو فعال للابتكارية ، كذلك من الواجب التأكيد على فرديتهم وتميزهم لتنمية ثقتهم بأنفسهم وبابتكاريتهم.
- ولاشك أن عملية الخيال أو التخيل Imagination تؤدى دوراً هاماً فى إثراء عمليات التفكير بشكل عام والتفكير الابتكارى بشكل خاص ، على أساس أن التخيل عملية عقلية ونفسية تقوم على إنشاء علاقات جديدة بين خبرات لم يمر بها الطفل من قبل (محمد عبدالظاهر الطيب وآخرين ، ١٩٨٢) .

أهداف برنامج إعداد وتدريب المعلمات :

١ . توعية المعلمات بأهمية الإثراء بمفهومه الشامل فى تنمية شخصية الطفل بشكل عام وتنمية عقله وابتكاريته بشكل خاص من أجل توافقه النفسى والاجتماعى وتفوقه الدراسى وتميزه المستقبلى.

٢ . تعريف المعلمات من خلال البرنامج بالعمليات الابتكارية وقدرات التفكير الابتكارى والانتاج لدى الكبار ولدى الصغار وخصائص النمو الابتكارى لدى الطفل الصغير فى مرحلة رياض الأطفال.

٣ . زيادة قدرة المعلمات على العطاء الأفضل والمتنوع لأطفالهم.

٤ . تدريب المعلمات على فنيات عديدة وإكسابهن مهارات متنوعة فى إثراء ابتكارية أطفالهم – وهى ما سوف يتم عرضه لاحقا– ومن ثم انتقال أثر تدريبهن لهذه المهارات والفنيات إلى أطفالهم فى البرنامج التالى للأطفال.

وسائل تحقيق أهداف برنامج إعداد وتدريب المعلمات :

– تصميم مقياس لقياس إدراكات معلمات رياض الأطفال لعمليات إثراء ابتكارية أطفالهن وفنيات ومهارات هذا الإثراء.

– إعداد وتطبيق برنامج إعداد وتدريب معلمات رياض الأطفال على إثراء الابتكارية لدى أطفالهن يعتمد على الإرشاد المعرفى السلوكى فى إطار من فنيات الإرشاد النفسى الجماعى كاستخدام المحاضرات والمحادثة الجماعية والتغذية المرتدة والإقناع ، أما بالنسبة للتدريب على المهارات والفنيات فقد اعتمد على فنية النمذجة.

– أعتبر ارتفاع مستوى أداء الأطفال من أفراد العينة (التجريبية) على مقياس قدرات التفكير الابتكارى للأفعال والحركات لتوارنس بعد استكمال البرنامج من أهم مؤشرات تحقيق هذا البرنامج لأهدافه.

الإجراءات التنفيذية لبرنامج إعداد وتدريب المعلمات :

تنحصر الحدود المكانية لإجراء جلسات البرنامج الحالى فى حجرة بمدرسة كلية السلام (قسم رياض الأطفال) وبمكتبة كلية التربية جامعة عين

شمس، لما تتميز به من هدوء ونظام يسمح بإجراء الجلسات والتدريبات ، أما عن الحدود الزمنية للبرنامج الحالى فقد تم البدء فى تنفيذ جلساته بواقع جلستين أسبوعيا تستغرق كل جلسة ساعتين حيث استمر البرنامج شهرين واستغرق ٢٦ ساعة (اثناء الفصل الدراسى الأول).

بعض الفنيات الإرشادية والأنشطة والتدريبات المستخدمة فى هذا البرنامج :

تعددت الفنيات الإرشادية ذات الطابع المعرفى السلوكى وتنوعت بشكل كبير وقد تم اختيار أكثرها ملاءمة لبرنامج إعداد وتدريب المعلمات لإثراء ابتكارية أطفالهن بالفصل من أفراد عينه الدراسة كالتالى :

فنيات سرد القصص وتمثيلها درامياً Story Dramatization

يمكن للمعلمة من خلال سرد القصص وقراءتها على الأطفال تحفيز الأطفال على التفكير فى طرق لمواجهة متاعبهم ومشكلاتهم الشخصية كما استمعوا لها من خلال قصة سردتها عليهم ، كما أن ابتكار سيناريوهات (مخططات المسرحية أو فيلم سينمائى أو نصوص لقصة معدة من مشاهد وحوارات لتمثيلها) يسهم فى معالجة مخاوف الأطفال وقلقهم وتداوى جروحهم عندما يواجهون مشكلات أسرية مثل التى تعكسها القصة الممثلة درامياً مثال ذلك : أن الطفل «جبرمو» كانت مشكلته أن أمه لا تصغى إليه لذا فقد ابتكر سيناريو تخيلى Fantastic Senario ليجذب انتباه أمه ، فحكى لها قصة ومثلها ، فحواها أن هناك أماً لم تنتبه لصغيرها قام الملك بخلع أنفها ووضعها فى الفريزر ، كذلك الطفل الذى يعانى من عدم الصبر على محادثة والديه التليفونية الطويلة فقام بطلب قبله من والدته ليجذب انتباهها (Honig 2000، ٦) .

ولقد كان «لتورانس» السبق فى هذا المضمار : فقد قام «تورانس» Torrance (1970) بتجربة مع أطفال من المحرومين ثقافيا للتغلب على مخاوفهم من القيام بلعب الدور والدراما الابتكارية ، حيث شجعهم على استخدام فنية الشبكة السحرية Magic Net فقام بإعطاء كل طفل قطعة من الشبكة و أن يختار دوراً ما لشخص أو حيوان كما يود أن يكون ، ثم يرتدى الشبكة ويمثل الدور أو الشخصية التى اختارها وقد أسفرت نتائج تجربته عن قيام الأطفال بابتكار سيناريوهات (أومشاهد حية)

مثلوها دراميا بطلاقة وأصالة ، كذلك قاموا بتمثيلها بشكل جماعى و أيضاً بالحركات الصامتة.

ومن فنيات السرد القصصى أيضاً قيام الأطفال بابتكار عناوين جديدة لقصص وحكايات مألوفة ومعروفة لديهم ، أو إضافة عناصر جديدة للقصة ، وهى مهارات يمكن للمعلمة أن تقيمها بدقة ، كما يمكنها تقديم المساعدة الخاصة للأطفال لتحسين قدراتهم وللسير قدما فى سرد القصة بشكل ابتكارى ممتع (هونيج Honig، ٢٠٠٠ : ٢٨).

فنون اللعب :

اللعب عصب حياة الأطفال ويعنى لديهم التعليم والمتعة والانطلاق والحيوية والنشاط ولذلك إذا أردنا لهم المتعة والإبداع معا نتيح لهم الفرص المتعددة للعب ، سواء كان ذلك لعباً حراً أم لعباً منظماً ، لعباً فى جماعة من الأطفال أو لعباً منفرداً وقد يكون اللعب متضمنا الأدوار والمعدات أو لعباً ينشأ من خيال الطفل ، ويمكن للمعلمة أن تستخدم كل فنون اللعب هذه لتشجيع ابتكارية الأطفال (محمد رضا البغدادى ، ٢٠٠١ : ١٥٤)

فنية تخيل فحسب Just Imagine

مجموعة من الألعاب تسمح للأطفال أن يطيروا فى الخيال ويسردوا مقارنات بين أشياء أو أضداد ,فعلى سبيل المثال قام «مايرز وتورانس» (Myers & Torrance 1965)بتجربة سمحوا للأطفال بمشاهدة ثورة البحيرة وسألهم أن يتخيلوا أنهم يعيشون فيها كما يودون ومن ثم قام الأطفال برسم سيناريوهات وصور زيتية لحياتهم المتخيلة فى هذه البحيرة ، كذلك قاموا بمناقشة هذه الرسومات من خلال المشكلات المتوقعة التى يمكن أن تواجههم أثناء هذه الحياة التى من قبيل مواجهة حيوانات أو أشخاص خطيرين .. وكيف يتصرفون ؟

فنية الرحلات الخيالية أو المزعومة :

يمكن للمعلمة أن تقوم برحلات خيالية مزعومة مع الأطفال فى الفصل وهى لعبة محببة للأطفال ويستمتعون بها وهناك مجموعة من القصص التى تعرض

رحلات الأتوبيس المدرسى يمكن قراءتها للأطفال ومن ثم تخيل القيام بها ,فالمعلمة حين تقوم مع الأطفال بهذه ا لرحلات المزعومة تحت البحار أو فوق السحاب تثير دهشة الأطفال وتثرى خيالاتهم فيبتكرون سيناريوهات جديدة ويعيشون خبرات رائعة. (هونيج . 21 : Honig 2000) .

فنية العصف الذهنى :Brins Storming

ارتبط هذا الأسلوب بالعالم «ألكس أوسبورن» Alex Osborn ، و هى فنية تقوم على التفكير الجماعى ، تهدف إلى تنمية القدارت العقلية والابتكارية للطفل فى هذه المرحلة الهامة من عمره ، حيث ينخرط الطفل فى أعمال ويستدعى الأفكار وكل فكرة تتولد من خلالها أفكار أخرى بالتعاون مع الأطفال وذلك من خلال عرض مشكلة وكيفية حلها بطرق مختلفة وتستند عملية العصف الذهنى على عدة أسس من أهمها : تأجيل إصدار الأحكام على الأفكار المتولدة وأخطاءها ليتاح للطفل حرية ابتكارية وتخيل وتصور أفكار جيدة حتى تنتج ، وعدم مواجهتها بالنقض أو الرفض ، وإعطاء الفرصة للطفل لتقديم عدد من الأفكار ، مع متابعة الأفكار التى يطرحها الأطفال الأخرون ، وتحتاج هذه الفنية من قبل المعلمة أن تحدد الموضوع أو المشكلة ثم تقوم بجمع المعومات حولها وتحليلها وتبسيطها وتزويد الأطفال بهده المعلومات وبعد ذلك حجب أى فكرة مهما كانت بسيطة ، ثم يتم تقويم الأفكار التى تم توليدها ذلك لأن عملية التقويم تساعد على اختيار المقبول منها فى حل المشكلة المطروحة (سيد صبحى ، ٢٠٠٣ : ١١٨) .

جدول رقم (٢)

برنامج إعداد وتدريب معلمات رياض الأطفال علي إثراء الابتكارية لدي الطفل

رقم الجلسة	موضوعها	الفنيات المستخدمة
الأولي	الهدف من البرنامج وعرض محتواه من حيث الجانب النظرى والجانب العملى التدريبى وتطبيق استبيان ادراكات معلمات رياض الأطفال حول إثراء الابتكارية.	المحاضرة – مناقشة وحوار لتحضير المعلمات للمساهمة الفعالة فى البرنامج ، ومن ثم إثراء ابتكارية الأطفال فى البرنامج الحالى.
الثانية	مفهوم الإثراء وأهميته فى المجالات النفسية والعقلية والتربوية.	المحاضرة – المناقشة الجماعية – التغذية المرتدة – واجب منزلى.
الثالثة	مفهوم الابتكار – خصائص الابتكار لدى الأطفال ونمو الابتكارية ومراحلها خاصة فى مرحلة رياض الأطفال.	المحاضرة – المناقشة الجماعية – التغذية المرتدة – واجب منزلى.
الرابعة	أهمية إثراء و تنمية الابتكارية لدى الأطفال المبتكرين وغير المبتكرين على أساس حق الأطفال جميعاً فى تنمية ابتكاريتهم .	مناقشة حرة حول آراء المعلمات فى هذه القضية.
الخامسة	طرق وأساليب تشجيع ابتكارية الأطفال وتعزيز الأداء الابتكارى داخل الفصل وخارجه	المحاضرة – مناقشات وحوارات – تغذية مرتدة – آراء المعلمات حول هذه

	(الاستقلالية – الحرية – المبادرة – الخيال) .	الأساليب وكيفية تنفيذها فى بيئة الفصل والتدريب عليها.
السادسة	فنيات الإثراء – فنون السرد القصصى والتمثيل الدرامى – السرد الدرامى للقصة – قصص الخيال العلمى – قصص الأساطير – الأساليب الأدبية الأخرى كالأناشيد والأغانى وأثرها على ابتكارية الأطفال.	المحاضرة : مناقشات وحوارات – تغذية مرتدة – آراء المعلمات حول هذه الأساليب وكيفية تنفيذها فى بيئة الفصل والتدريب عليها.
السابعة	قصص القرآن الكريم – إثراء دينى وأخلاقى وعلمى وعقلى – أمثلة للقصص القرآنى وكيفية توصيل الفكر الدينى والعقلى للأطفال من حيث التكامل والتفكير واستنتاج الأحداث والمعايير.	المحاضرة : الاستعانة بشرائط تسجيل لآيات قرآنية حول قصص الأنبياء ثم تفسيراتها المبسطة للأطفال – التغذية المرتدة – النمذجة والتدريبات عليها – واجب منزلى.
الثامنة	اسلوب حل المشكلة الابتكارى – اسلوب العصف الذهنى .	نمذجة – تدريب – أمثلة تغذية مرتدة.
الختامية	تطبيق استبيان ادراكات معلمات رياض الأطفال حول اثراء الابتكارية.	

تقييم البرنامج :

قامت الباحثة بعد الانتهاء من البرنامج – بتطبيق استبيان ادراكات معلمات رياض الأطفال لإثراء الابتكارية (بالملاحق) على معلمات الأطفال من عينة الدراسة وعددهن ٨ ، ومن ثم فقد قامت باستخدام اختبار ويلكسكون Wilcoxon للحصول على الفروق فى هذه الإدراكات بالنسبة للقياس القبلى والقياس البعدى .

الجزء الثاني : البرنامج الإثرائي لتنمية الابتكارية لدي أطفال الرياض :

أهمية هذا البرنامج :

تتضح أهمية البرنامج الحالى فى النقاط التالية :

١ . اكتشاف وإثراء ومن ثم تنمية القدرات الابتكارية للأطفال تلك التى ترتكز على الطلاقة ، ويقصد بها قدرة الطفل على أن ينتج مجموعة كبيرة من الأفكار الابتكارية والأصالة وهى مجموعة الأفكار التى يقترحها الطفل وتمثل تفرداً معيناً يميزه عن غيره من الأطفال ، فلا يكرر أفكار الأخرين فتتسم بالجدة والمهارة والتخيل.

٢ . تهتم هذه الدراسة بإثراء وتنمية ابتكارية الأطفال المبتكرين كما تهتم بالإضافة إلى ذلك بإثراء وتنمية الإمكانات الابتكارية لدى الأطفال (العاديين) .

٣ . تدريب الأطفال على محاولة البحث عن عدة إجابات وحلول لمشكلة ما .

٤ . تشجيعهم على اكتساب مهارات عقلية جديدة.

٥ . تعليمهم حل المشكلة التعاونى وجعل الفصل بيئه تساعد على الابتكار.

جدول (٣)

الجزء الثاني : بعض ملامح البرنامج الإثرائي لتنمية الابتكارية لدي أطفال رياض الأطفال تنفيذ المعلمات المدربات – تحت إشراف الباحثة

(فقط ستة جلسات من ستة عشر جلسة)

رقم الجلسة	الأنشطة والفنيات المستخدمة من قبل المعلمة مع الطفل تحت إشراف الباحثة	بنود البورتفوليو
الأولى : دور المعلمة كميسِّرة للأنشطة الابتكارية لدى الأطفال قصص الأطفال الشخصية (ساعتان)	قامت المعلمة فى بداية الجلسات بالتعرف على الأطفال وتوطيد صلتها بهم ثم تطبيق اختبارات الدراسة (فى جلسة تمهيدية) ثم عرضت عليهم أن يروى كل منهم ويصف قصة شخصية فردية ثم قام الطفل بتمثيل الشخصية التى روى عنها القصة ثم يقوم الفصل كله برسم الشخصية فى ورقة كبيرة ثم تعلق.	توضح رسومات الأطفال للشخصيات المبتكرة فى ألبوم الفصل.
الثانية أشياء تخيفنى وأشياء لا تخيفنى (ساعة ونصف)	ناقشت المعلمة مع الأطفال الأشياء التى تخيفهم والأشياء التى لاتخيفهم فى الحقيقة وفى الخيال ومن ثم قامت بكتابتها فى ورقة كبيرة، الفنية المستخدمة:هى التخيل،الطلاقة،العصف الذهنى.	صور ومجلات وكتب عن أشياء مخيفة حقيقة وصور وكتب وقصص وصور لأشياء ومخلوقات خيالية ولكنها مخيفة.
الثالثة	ناقشت المعلمة مع الأطفال وأثارت ذهنهم فى طبيعة الأشكال من حولهم فى محيط الفصل ، مثل الحوائط واللوحات والأعلام	بعد الانتهاء من تصميمات الأشكال سألت المعلمة لماذا

ساعتان	والخرائط والصور الجمالية حيث يختار الأطفال الأشكال المفضلة بالنسبة لهم ثم يقوم كل منهم بتصميم أو بابتكار شكل ما ، غلاف كتاب أو قصة ، علم – مظلة – الفنية المستخدمة : العصف الذهنى – التخيل – النمذجة – الأصالة – التعزيز.	اختارها الطفل؟ ثم تسجل له ويضاف رسمه فى كتيب خاص به.
الرابعة ماذا لو ؟ (ساعة ونصف)	يقوم الأطفال بممارسة اللعب الحر والجرى والنط يعقبه استرخاء وتقوم المعلمة بطرح عدة اسئلة لتشجيع التفكير والتفكير الابتكارى لدى الأطفال : ماذا لو أن الكلب استطاع أن يتكلم؟. – ماذا يحدث لو أن شخصا غريباً زاركم بالمنزل ؟ – ماذا لو سافرت للقمر ؟ وغيرها من الأسئلة تدون المعلمة كل إجابة مبتكرة باسم صاحبها ، الفنيات المستخدمة : عصف ذهنى – تخيل – طلاقة – أصالة – حل المشكلة الابتكارى.	توضيح الاستجابات المدونة فى كتيب الطفل حيث يعتبر ذلك تعزيزاً للعملية الابتكارية .
الخامسة جولة فى الخيال إلى حديقة الديناصورت (ساعتان)	هيأت المعلمة أذهان الأطفال إلى أنهم سوف يقومون برحلة إلى حديقة الديناصورات وهى رحلة مزعومة فى الخيال فقط ، وعليهم أن يختاروا خط سير الرحلة وكيفية الإعداد لها وشكل الديناصورات وحجمها ، وتناولت المعلمة مع الأطفال الأفكار التى قاموا برسمها ، الفنيات المستخدمة : التخيل – العصف الذهنى – التعزيز – الملاحظة.	تضم رسومات الأطفال إلى كتيباتهم مع ما سبق من رسومات وصور وأنشطة.

الجلسة السادسة جولة قصيرة (ساعتان ونصف)	اصطحبت المعلمة الأطفال فى جولة قصيرة حيث تجولوا فى شوارع مجاورة للحضانة ولعبوا واكتشفوا فى الحديقة المجاورة كيف يتمتعون بجمال الطبيعة ويتفكرون فى خلق الله ويلاحظون اشكال وألوان المبانى والأشجار سجلت المعلمة ملاحظاتهم و تداعياتهم وكان ذلك بمثابة إثراء الابتكارية (شرائط كاسيت للتسجيل) الفنيات : الملاحظة – لعب استكشافى .	كل طفل يسجل بصوته على شريط كاسيت ملاحظاته وتداعياته عما شاهده يضاف ذلك إلى أوراقه ورسوماته.

الفصل السادس

استراتيجيات تعليم المتفوقين والموهوبين

- تمهيد .

أولاً : استراتيجية التعلم التعاونى

ثانياً : استراتيجية التعلم الذاتى

ثالثاً : استراتيجية العصف الذهنى

الفصل السادس
استراتيجيات تعليم المتفوقين والموهوبين

أولاً : استراتيجية التعلم التعاوني :

أهمية التعلم التعاونى :

أشار العديد من الباحثين فى مجالى التربية وعلم النفس إلى أهمية طريقة التعلم التعاونى وتفضيله على طرق أخرى للتعلم ، وقد أوضح هؤلاء ما يلى :

١ . أن التعلم التعاونى أسلوب أو طريقة تتيح الفرصة لتنمية مهارات التلاميذ بشكل أفضل فى حال مقارنتها بالطرق التقليدية ، وأنها تزيد من التفاعل والعمل مع الآخرين.

٢ . أن التعلم التعاونى يقوم على نقل محور العملية التعليمية من المعلم إلى التلميذ حيث يتحمل التلميذ عبء تعلمه وتعلم زملائه ، وهذا ينقل التلميذ من حالة التلقى والاستماع السلبى إلى المشاركة الفعالة والإيجابية فى مواقف التعلم ، كما أنها طريقة تتيح للطلاب فرصة التعبير بصدق عن أفكارهم ومشاعرهم وأساليب تفكيرهم لأن التفاعل يتم بين التلاميذ بعضهم البعض ، وليس مع المعلم مما يجنبهم الخجل والارتباك ، وهذا يساعد فى التعرف على اساليب تفكيرهم والقدرات الكامنة لديهم .(راشد محمد ، ١٩٩٤) .

٣ . أن التعلم التعاونى له تأثير إيجابى على كل من التحصيل الدراسى وزيادة التفاعل والعلاقات الاجتماعية بين أفراد المجموعة ، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو المادة الدراسية والمدرسة .

٤ . أن التعلم التعاونى الذى يتيح الفرصة للعمل التعاونى داخل مجموعات صغيرة يساعد على عملية العصف الذهنى ، مما يساعد على حل المشكلات وخروج عدد كبير من الأفكار والاقتراحات (محمد المفتى ،

١٩٩٠) .

٥ . أن التعلم التعاونى يحسن الصحة النفسية للمتعلمين من خلال التعبير الإيجابى للذات والقدرة على التواصل مع آخرين والنمو الانفعالى والثقة بالنفس .

٦ . أن خبرات التعلم التعاونى تشجع الاتجاهات الإيجابية نحو الخبرات التعليمية غير التقليدية . كما أنها تثمر آثاراً إيجابية فى كل من التحصيل الدراسى والاحتفاظ بالمعلومات .

٧ . أن طلاب ا لتعلم التعاونى من المحتمل أن تزداد قدرتهم على اكتساب مهارات التفكير الناقد ، واستراتيجيات تعلم ما وراء المعرفة مثل كيف تتعلم ؟.

٨ . أن التعلم التعاونى يرتبط بعاملين هما : المعرفة والدافعية ، أما العامل المعرفى فإنه يأتى من فعالية العمل معاً ، و أن التعلم التعاونى يساعد على التفاعل بين التلاميذ ، وإتقان المهمة عن طريق المناقشة والتفاهم بين التلاميذ ، كما أن افضل طريقة للتعلم والاحتفاظ بالمادة المتعلمة يأتى من خلال شرحها للآخر . و أما العامل الدافعى فإنه يتمثل من خلال زيادة الباعث لدى التلاميذ للعمل الأكاديمى ، وعلى المكافئات و الأهداف وعلى الاستقلال الإيجابى ، حيث يعرف كل التلاميذ أن نجاحهم أو فشلهم يتوقف على عملهم كمجموعة ، و أنه لا يوجد طريقة لنجاح الفرد إلا بنجاح المجموعة (عادل يحيى ، ٢٠٠٤) .

٩ . أن التعلم التعاونى يرفعه مستوى التحصيل الدراسى فى حالة مقارنة بالتعليم الفردى أو التعليم التنافسى ، كما أنه يسهم فى تطوير مستويات أعلى من التفكير وتطوير مهارات التواصل ، و يحسن الدافعية ويزيد من الإدراك الاجتماعى ويساعد على التغلب على مشكلة الفروق الفردية ، كما أنه يزيد من تحقيق الذات لدى التلاميذ والطلاب .

١٠ . أن تقديم الخبرات التعاونية داخل الفصل المدرسى يمكن أن يعمل على

تحسين كل من التحصيل الدراسى للتلاميذ ، والتفكير الناقد ، والتفكير الابتكارى ، الاتجاه الإيجابى نحو المواد الدراسية ، وزيادة التفاعل والمهارات الاجتماعية ، وتقدير الذات والاحترام المتبادل.

ويرى محمد علاء الدين (١٩٩٧) أن التعلم التعاونى يقصد به تنظيم بيئة التعلم وفقاً لخطوات إجرائية يتحمل من خلالها الطلاب مسئولية تعلمهم بتقسيمهم إلى مجموعات ، ويكلف كل منهم بمهمة جزئية عليه اتقانها .

كما يذكر كارين (Carin 1993)أن التعلم التعاونى يشير إلى عمل التلاميذ فى مجموعات صغيرة بحيث يمكنهم تحديد المشكلة ، وتجميع البيانات ، والوصول إلى الحل مع بعضهم البعض .

ويذكر كلاڤين ١٩٩٤ Clavin أن للتعلم التعاونى موقف تعليمى يعمل من خلاله التلاميذ فى مجموعات صغيرة لتحقيق هدف مشترك بمعنى أنه موقف تعليمى يتم من خلاله حل مشكلة ما أو تحقيق هدف ما من خلال التعاون بين التلاميذ واشتراكهم فى تحمل المسئولية .

ويشير السعيد الجندى (١٩٩٥) إلى أن التعلم التعاونى تكنيك يتم فيه تنظيم وتهيئة بيئة مناسبة للطلاب بالتعاون والتفاعل معاً فى مجموعات صغيرة من أجل التعلم وتحقيق الأهداف المرجوة تحت اشراف وتوجيه المعلم.

ويرى جونسون (١٩٨٦) Johnsonأن التعلم التعاونى اسلوب يعمل الطلاب من خلاله لتحقيق اهداف مشتركة للمجموعات التى ينتمون إليها والتى يمكن أن يحققوها بمفردهم ، كل واحد على حدة وفيه يناقش الطلاب ومن خلاله تحقيق أهداف مشتركة لمجموعاتهم التى ينتمون إليها والتى لا يمكن أن يحققوها بمفردهم وفيه يناقش الطلاب الموضوع ويساعدون بعضهم على التعلم وتشجيع بعضهم البعض.

التعلم التعاونى والطلاب المتفوقون والموهوبون :

التعلم التعاونى عبارة عن اسلوب تربوى يؤدى بصفة عامة إلى مكاسب عالية فى الإنجاز أو تحسن كبير فى التفاعل الاجتماعى للأطفال من الجنسين .

وعندما يعمل الطلاب فى مجموعات ذات تشكيل منظم فإن كل واحد منهم يمكن أن يتمتع بعرض أكبر للنجاح .

وتعد مهارات التعلم التعاونى ذات قيمة بالنسبة لجميع الطلاب بما فيهم المتفوقين والموهوبين .. إلا أن الطلاب المتفوقين والموهوبين قد يكسبون قليلاً ويخسرون كثيراً إذا اقتصر الأمر على ا ستخدام ممارسات التعلم التعاونى التقليدى لذلك لابد من التعرف على خبرات التعلم التعاونى المبتكر للطلاب المتفوقين.

١ . **وضع الطلاب المتفوقين فى مجموعات التعلم التعاونى مختلفة القدرات أو غير المتجانسة**. وربما يكون التشكيل المثالى لمجموعة تعمل وفقاً للتعليم التعاونى تضم أربعة طلاب تشمل طالباً من ذوى مستوى التحصيل المرتفع واثنان من ذوى التحصيل المتوسط ، وواحد من ذوى التحصيل المنخفض ، ويؤكد كثيراً من الباحثين من بينهم روجر ودافيد وجونسون وروبرت سلافين. Roger and Daivd , Johnson , Robert slavin.

إن كل الطلاب بغض النظر عن اختلاف قدراتهم يمكنهم تحقيق مكاسب جيدة فى التحصيل الدراسى باشتراكهم فى مجموعات تعلم تعاونى متنوعة القدرات على افتراض أن الطلاب المتفوقين أو الموهوبين لا يعانون كثيراً أثناء العمل فى هذه المجموعات ، حيث يمكنهم فهم مختلف المفاهيم بطريقة أفضل عندمايقومون بشرحها للطلاب الآخرين فى المجموعة.

ولاشك أن الطلاب المتفوقين والموهوبين بوسعهم أن يستفيدوا من تعلم كيف يعملون بالتعاون مع غيرهم من الطلاب فالتعلم التعاونى يتيح لهم فرصا للعمل فى مجموعات بدلاً من العمل بمفردهم ,كما يعلمهم بصفة خاصة مهارات التفاعل الاجتماعى اللازمة للحياة بصورة أساسية ، وهى مهارات يفتقرون إليها غالباً بينما يسمح لهم بالاستمتاع بصحبة زملائهم فى نفس الوقت ، والسؤال الحقيقى هنا ما إذا كان الطلاب المتفوقون أو الموهوبون يجب أن ينتموا إلى مجموعات التعلم التعاونى أم لا ؟ ، بل أن السؤال المناسب هو ما الظروف التى يمكنهم من خلالها الاستفادة من التعلم التعاونى ؟

٢ . **وضع الطلاب المتفوقين والموهوبين فى مجموعات التعلم التعاونى الخاص بهم (المتجانسة: التجميع التقليدى)** عندما يتم نقل الطلاب المتفوقين أو الموهوبين من مجموعات التعلم التعاونى غير المتجانسة ثم وضعهم معاً فى مجموعات متجانسة خاصة بهم ومن ثم يتم تزويدهم بمهام تمثل تحدياً لهم ، فإن تجربتهم فى التعلم التعاونى تكون أفضل كثيراً مما كانت عليه فى حالة ما إذا كانوا مجبرين على تعليم الطلاب الآخرين فى المجموعات غير المتجانسة ، ويستجيب وضع الطلاب المتفوقين والموهوبين فى مجموعات خاصة لكى يتسنى لهم تعلم المهام الصعبة ، وبصفة خاصة تلك المهام التى تركز على التدريبات والممارسة ، ويتم تنظيم بقية الطلاب فى مجموعات غير متجانسة بمستويات مختلفة حيث يكون المستوى العالى فيها ممثلاً بطالب ذى قدرة عالية ولكن ليس من الضرورى أن يكون متفوقاً أو موهوباً .

وقد يمثل التعلم التعاونى فى مجموعات غير متجانسة للطلاب المتفوقين أو الموهوبين مشكلة حيث يشكون دائماً من أنهم لم يستفيدوا كثيرا من التعلم التعاونى وغالباً ما ينظر أولياء أمورهم على التعلم التعاونى نظرة سلبية لأنهم يشعرون بأن ابناءهم سيقومون بالتدريس وليس التعلم .

وعندما تم نقل الطلاب المتفوقين من المجموعات غير المتجانسبة فقد ذكر معظم المعلمين أنهم كانوا سعداء بالنتائج ، حيث لاحظوا أن طلابهم المتفوقين كانوا أكثر سعادة لأنهم يشتغلون بمهام صعبة ، وتعلموا كيف يتعاونون فى مهام يستطيع القلائل فقط أن يؤدوها بمفردهم ، وفى نفس الوقت كان المعلمون يحسون بسعادة لأن الطلاب العاديين فى مجموعات متجانسة بعد نقل الطلاب المتفوقين منها قد اعتمدوا على انفسهم بدلا من الاعتماد على الطلاب المتفوقين وتعلموا كيف يتعاملوا كى يتعلموا بعضهم البعض .

وقد أشار بيلا نكاروفوجاتى وكذلك اليزابيث كوهين فى بحوثهم أنه من الممكن وأن نتوقع وجود طلاب يكرهون العمل فى جماعة عندئذ يمكن أن يسمح لهم بالعمل بمفردهم بعض الوقت فى أوقات معينة .

وعندما نفكر ملياً فى هذا الأمر سنجد أن معظم الناس لايسعون إلى التعاون مع الآخرين إلا عندما يحتاجون حقيقة إلى مساعدتهم فنحن نفضل عادة العمل بمفردنا فى المهام التى يمكن أدائها بسهولة بدون مساعدة الآخرين ، و إذا أردنا من الطلاب المتفوقين أو الموهوبين أن يتعلموا كيف يتعاونون يجب أن نتأكد أنهم يعملون فى مهام على درجة من الصعوبة تكفى لشعورهم بالحاجة إلى التعاون و أن التعاون أمر ضرورى .

ومن المناسب فى هذا المقام أن نحاول تقييم نوع المهمة التى يتم من خلالها التعلم التعاونى فاذا كانت المهمة نوع من التدريبات أو الممارسة كالعمليات الحسابية أو الاستعداد لاختبار من نوع التذكر أو إجابة أسئلة فهم عن قصة أو رواية يقرأها طلاب الفصل ، هنا نفضل وضع الطلاب المتفوقين معاً فى مجموعات خاصة بهم ومن ثم اعطاءهم مهمة أكثر تعقيداً مثل قراءة رواية متقدمة أو الانشغال بواجبات متقدمة فى الرياضيات حول حل المسائل الحسابية أو كتابة مسائل كلامية لبقية الفصل ، أو العمل فى مشروعات خبير مقيم فى مجموعات صغيرة .

أما فى حالة المهام التى تركز على التفكير الناقد وتنمية المفاهيم والقيم فيمكن اعتبار وضع الطلاب المتفوقين فى مجموعات غير متجانسة مناسبة كما يمكن أن تكون جميع المهام اللغوية أكثر ثراء إذا أسهمت مجموعة متنوعة أو غير متجانسة لإبداء وجهات نظر متعددة الجوانب فى موضوع واحد وكذلك النشاط المفتوح النهاية أو الذى يحتاج إلى عدة إجابات أو حلول محتملة ، بالإضافة إلى تجارب العلوم العملية ومناقشات الأحداث الجارية عينة أخرى من المهام التى تصلح لخبرات التعلم التعاونى فى المجموعات غير المتجانسة (سوزان وينبرجر ١٩٩٩ : ١٨٦ – ١٨٩)

٣ . **التجميع العنقودى للطلاب المتفوقين والموهوبين** : عندما يواجه المعلمون طلاباً بمستويات قدرات مختلفة ولا يجدون أمامهم خياراً إلا أن يركزوا جهودهم على المجموعات المتوسطة منهم ، بالإضافة إلى أولئك الطلاب الذين يكافحون ويبذلون جهدا شاقاً ليفهمون دروسهم فمن المحتمل فى ظل هذه الظروف أن يخفف المعلم فى التعرف على الطلاب المتفوقين أو الموهوبين ومساعدتهم بصورة مناسبة فضلاً عن أن تجميع الطلاب ذوى

القدرات المرتفعة مع بعضهم البعض فى مجموعة خاصة بهم أو فصل؟
يقابل بتحد كبير من مناخ تعليمى يهاجم التجميع المبنى على التنافس.

وبالرغم من ذلك تؤكد نتائج بحث قام بها جيمس كوليك وآخرون أن الطلاب المتفوقين والموهوبين يستفيدون مع وجودهم مع طلاب مماثلين لهم من حيث مستوى القدرات ,وبينما يمكن تحسين مستوى الطلاب المكافحين بوضعهم فى مجموعات غير متجانسة إلا أن مستوى الطلاب المتفوقين قد ينخفض ذلك لأن من الصعب توفير فرص التحدى التى يحتاجونها فى مثل هذا الوضع وقد يصبح من الظلم أن يصبح الطلاب المتفوقون معلمين لزملائهم الذين يحتاجون مساعدة فى المواد الدراسية ، حيث لا تتاح فرصاً مناسبة للاستمتاع بالكفاح المرتبط بالتعلم الحقيقى .

والطريقة التى تحقق ذلك كله هى طريقة التجميع العنقودى ، حيث يتم تجميع الطلاب سواء المتفوقين فى مجموعات خاصة بهم (لأنهم يتعلمون بطريقة أفضل وهم فى مجموعات متجانسة) وفى نفس الوقت تجميع باقى الطلاب فى مجموعات تضم عناصر ذات قدرات مختلفة لأن ذلك يبدو أفضل بالنسبة لهم .

والتجميع العنقودى تنظيم إدارى تم تطبيقه بالفعل فى ولاية مينسوتا الأمريكية وغيرها من الواقع ويقدم بديلا معقولاً للحد من مشكلات اسلوب التجميع التقليدى.

كيف يتم العمل بالتجميع العنقودى :

يتم التعرف على الطلاب المتفوقين والموهوبين فى بداية كل مستوى صف دراسى وذلك باستخدام محكات التعرف المحلية وغيرها ، وعادة ما تمثل المجموعة التى يتم التعرف عليها وتحديدها سوى الخمسة فى المائة العليا من مستوى الصف الدراسى ، ومن ثم يتم وضع هؤلاء الطلاب فى مجموعة عنقودية يكون من خمسة أو ستة طلاب ويعين لهم معلم لديه بعض التدريب الخاص فى تعليم المتفوقين والموهوبين ، ويكون باقى الفصل من خليط متجانس من ذوى القدرات المتباينة أما بقية المعلمين الآخرين فيكون لديهم خليط من الطلاب ذوى القدرات المختلفة وليس من بينهم أى طالب ممن تم التعرف عليهم كمتفوقين أو موهوبين (المرجع السابق : ص ١٩١ – ١٩٥).

ثانياً: تدريس الأقران: Peer tuto

يعتبر تعليم الأقران إحدى الاستراتيجيات التعليمية ذات المنجّية العلمية ، وتشير إلى قيام تلميذ بتدريس تلميذ آخر ، وذلك تحت إشراف المعلم .

ولعل الميزة الأساسيِّة فى هذا النمط من التعُّلم هى أن الطلاب المتفوقين يمكنهم أن يعملوا كموجهين لأقرانهم ذوى المستوى المنخفض ، مما يسمح لهم بأخذ الأدوار التى تتسم بالمسئولية داخل الفصل ، ولاشك فى أن ذلك يشعرهم بالمشاركة ، ويقلل من الشعور بالملل من محتوى الدرس ؛ وذلك لأنهم مشغولون بالتدريس لبعضهم البعض ؛ مع العلم بأن تعلم شيءٍ ما عن طريق توقع التدريس للآخرين يقود إلى تعلم ذى مستوى معرفى عالٍ .

وبالرغم من المميزات السابقة لهذه الممارسة ، فإن هذا النمط من التدريس ، لايخلو من مشكلات ؛ كأن يعمل الطلاب المتفوقون على انجاز كل أعمالهم بأنفسهم، ولايسمحون لأقرانهم بأن يكتسبوا الخبرة ذات الفائدة المطلوبة منهم ، كما أن الأقران قد لايستطيعون فهم المادة الدراسية والاستجابة لتدريس أقرانهم واتباع اعليماتهم ، مما يولد نوعاً من الكراهية والصدام .

ثالثاً: إستراتيجية التعلم الذاتي: self-learning

إن أسلوب التعلم الذاتى هو أحد أساليب التعلم الفردى individualized in-structionالذى يتيح فى مختلف أساليبه للطالب المتفوق والموهوب التقدم فى دراسته وفقاً لقدراته الفردية وسرعته الذاتية ونمط تعلمه، والإستقلالية فى التفكير والعمل، والإعتماد على النفس والتوجيه الذاتى.

وينطوى أسلوب التعلم الذاتى على أساليب تعلم فردية منها: التعلم المبرمج والموديولات، والحقائب التعليمية، واستخدام شبكات الإتصالات والمعلومات الدولية (الإنترنت).

رابعاً : استراتيجية العصف الذهني : Brian Storming

يقصد بها البعض إثارة أفكار جديدة ومبتكرة عن طريق خلق جو حر ومنطلق حيث يباح التفكير فى كل شئ وقد استخدم هذا الأسلوب أول ما استخدم فى مجال الإعلان لإثارة الرغبة فى الابتكار والوصول إلى حلول جديدة وأصيلة للمشكلات .

و فى جلسات القدح الذهنى قد يعمل الناس فرادى ، و لكن الشائع أنهم يعملون فى جماعات حيث يشجون على أن يقترحوا بكل الحرية ما يعن لهم من أفكار أو حلول بدون أية انتقادات أو تقييم من الجماعة أثناء العمل والتفكير ، ولا يتم التقييم إلا بعد أن يتم التعبير عن كل الأفكار والآراء (جبر كفافى ، ١٩٨٩ : ٤٧٢) .

فى حين يطلق عليها البعض الآخر التدفق المخى الطليق ويقصدون به منهج فى الحث على الفعل والإنتاج الإبداعى (الابتكارى) يقوم على الافتراض القائل بأنه خلال الأساليب المعتادة للنقاش ، وحل المشكلات تتم إعاقة الأفكار التجديدية من خلال الآليات الضابطة الكابحة للوعى التى تقيد تدفق هذه الأفكار تحت ضغط الأشكال الاعتيادية والنمطية لصنع القرار ، كذلك يمارس تأثير كابح من الخوف من الفشل أو الخوف من التعرض للسخرية : الخ ، وللتخلص من تأثير هذه العوامل يعقد لقاء بين أفراد الجماعة ، حيث يطرح كل عضو أية أفكار تعن له بصدد الموضوع ، المطروح للنقاش دون كبح لتدفق هذه الأفكار ، أو تقييمها كأفكار أصلية أو زائفة أو بلا معنى أو غريبة .. الخ سعياً فى الوقت ذاته إلى حث الآخرين على إجراء تداعى مماثل للأفكار ، وبعد أول جولة من إثارة التدفقات المخية يتم تحليل الحصيلة الكلية للأفكار المطروحة على أمل أن يوجد ضمنها عدد محدود ، على الأقل من الأفكار التى تحتوى على الحلول الأكثر ملائمة وقد استخدم منهج (إثارة التدفقات المخية الطليقة) على نطاق واسع من الخمسينات فى بلاد مثل الولايات المتحدة الأمريكية ، وفرنسا أساساً عند مناقشة المشكلات التكنولوجية للتخطيط والتنبؤ و أدى الاستخدام التطبيقى لهذا المنهج إلى تبلور موقف متشكك فيما يتعلق بكفاءته وقد أخفق الاختبار السيكولوجى التجريبى فى تأكيد تفوق هذا المنهج فى حل المشكلات ، (بتروفيسكى م ج باروشفثكى ١٩٩٦ : ٤٠).

استراتيجية العصف الذهني في مجال الرعاية التربوية :

بنيت هذه الطريقة على أسس نفسية لاستثارة وتنمية قدرات التلميذ الابتكارية والتى يمكن أن يتبعها المعلم – إذا أحسن إعداده – وعمل على تنمية نفسه بالتعلم الذاتى طريقة العصف الذهنى .

وتتبع هذه الطريقة الخطوات التالية :

– تهيئة التلميذ لدراسة الموضوع والتفكير فيه ، وذلك من خلال القيام برحلة أو تمثيلية أو سيناريو دراما أو زيارة لمتحف أو معرض أو ماشابه ذلك من الأمور المثيرة للتلميذ المتفوق.

– تجديد الهدف من عملية العصف الذهنى .

– مناقشة الموضوع لزيادة وعى التلميذ به وإثارة حب الاستطلاع عنده ليجد فى نفسه دافعاً لمعرفة المزيد عن موضوع الدراسة .

(حسين عبدالعزيز الدرينى ، ١٩٨٥ : ٧٩ .)

وتقوم طريقة العصف الذهنى على تحرير فكر التلميذ وتأجيل التقويم للأفكار وسرعة التعبير عن الأفكار التى تأتى تلقائياً ، وتداعى الأفكار لدى التلاميذ بدون قيود و بدون تفكير عميق وبدون عوائق بل يتسابق التلاميذ فى التعبير عما يطرأ على أذهانهم من أفكار بدون نقد أو تحليل .

ويصف أوزبورن Osporn عصف الأفكار على أنها مبدأ وليست طريقة للتدريس ، ويقوم هذا المبدأ على تأجيل التقويم بمعنى ألا يفكر التلميذ ولا المعلم كثيرا فيما يطرح من أفكار وليدة الساعة ، و إنما يطلق العنان للذهن للتعبير عما يطرأ على فكر التلميذ من أفكار ، وتأجيل التقويم إلى مرحلة ثالثة بعد أن يجتمع عدد كبير من الأفكار المتصلة بموضوع الدراسة .

ولهذا الانطلاق يعطى فرصة للتفكير الابتكارى والإبداعى للتلاميذ أن يظهر وان يعبر عن نفسه (كمال ابراهيم مرسى ١٩٩٢).

فتتميز عصف الأفكار – سواء كمبدأ أو طريقة – بأنها ترحب بأى عدد من الأفكار وبأى فكرة طارئة غير معقولة أو غير مألوفة ، كما أنها لا تسمح بالخلاف والجدل بين التلاميذ أو بين التلاميذ والمعلم (حسين الدرينى ١٩٨٥ : ٨٨) .

ولا يقوم المعلم بالتعليق على الأفكار سواء بالاستحسان أو الاستهانة فلا مجال لتعليقات مثل (هذه فكرة ممتازة ، أو هذه فكرة جيدة ، أو يقابل التعبير بغمزة أو ضحكة) فمثل هذه التعليقات تعوق انطلاق الأفكار.

وإذا وجد المعلم أن الأفكار بدأت تقل يمكن أن يستشير التلاميذ بتوجيه أسئلة جديدة ، مثل كيف تعدل هذا ؟ ، كيف تزيد هذا ؟ ، كيف نطور ؟ كيف نبدل؟ ، ما هى المسئوليات التى يمكن أن نزيدها ؟ ، ماهى المسئوليات التى يمكن أن نحذفها ؟ ، و هكذا.

وطريقة العصف الذهنى لا تطبق على المجموعات فقط ، بل يمكن تطبيقها على الأفراد كذلك ، فأهم مبدأ تؤكده هذه الطريقة هو تأجيل التقويم حتى لا يعرف التقويم الآتى – انطلاق التفكير و تلقائية المفكر .

فالفرد الذى يعبر عن أفكاره بطريقة العصف الذهنى سيشعر بالحرية والأمن فى أن يفكر فى أى عدد من الأفكار معبراً عنها كتابة أو مسجلا إياها على شريط تسجيل دون تفكير عميق حول أهمية هذه الأفكار أو قبولها أو رفضها أو الإعجاب بها أو عدم استحسانها.

مراجع ومصادر الكتاب

أولا : المراجع العربية

ثانياً : المراجع الأجنبية

مراجع الكتاب

أولاً : المراجع العربية :

١ . إبراهيم بسيوني عميرة (١٩٩٧) . الموهوبون ورعايتهم، رؤية تربوية ، رسالة الخليج ، العدد الخامس والستون ، السنة الثامنة عشرة ، الرياض ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، ص ص ١٣٧-١٦٥ .

٢ . إسماعيل عبدالفتاح عبدالكافي (١٩٩٥) . الذكاء وتنميته لدي أطفالنا ، القاهرة ، مكتبة الدار العربية للكتاب .

٣ . أ. ف بتروفيسكي ، م . ج ياروشفسكي (١٩٩٦) . معجم علم النفس المعاصر ، ترجمة حمدي عبدالجواد وعبدالسلام رضوان ، القاهرة ، دار العالم الجديد .

٤ . الكسندر روشكا (١٩٨٩): الإبداع العام والخاص. ترجمة غسان أبو فخر. سلسلة عالم المعرفة- العدد (١٤٤)- الكويت: وزارة الإعلام .

٥ . أمل خصاونه (١٩٨٤) . العلاقة بين التفكير الابداعي والتحصيل في الرياضيات ، رسالة ماجستير ، قسم التربية جامعة اليرموك.

٦ . باسمه كيال (١٩٩٣) . سيكولوجية الطفل ، بيروت ، مؤسسة عزالدين للطباعة والنشر.

٧ . بدر العمر (١٩٩٠) . المتفوقون ، تعريفهم ، رعايتهم ، برامجهم ، وإعداد مدرسيهم ، مجلة دراسات تربوية ، المجلد الخامس ، العدد الرابع والعشرون، القاهرة ، عالم الكتب ، ص ص ١٠٨-,١٤٥

٨ . بول ويتي (١٩٥٨) . أطفالنا الموهوبون ، ترجمة صادق سمعان، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

٩ . تهاني محمد عثمان (٢٠٠٦) : علم نفس الفئات الخاصة ، القاهرة : مكتبة المصري.

١٠ . ثناء يوسف الضبع (١٩٩٥) . دراسة مقارنة لمهارات الاستذكار ومستوي الطموح لدي التلميذات المصريات والسعوديات المتفوقات دراسياً ، المؤتمر الدولي الثاني لمركز الإرشاد النفسي ، الإرشاد النفسي للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (٢٥ – ٢٧ ديسمبر ١٩٩٥) ، المجلد الأول ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ص ص ٢٦٣– ٣١٩ .

١١ . جابر عبدالحميد جابر (١٩٨٤) . علم النفس التربوي ، القاهرة ، دار النهضة العربية.

١٢ . جابر عبدالحميد جابر (١٩٨٤) : الذكاء ومقاييسه ، القاهرة ، دار النهضة العربية.

١٣ . جابر عبدالحميد وعلاء الدين كفافي (١٩٩٠) : معجم علم النفس والطب النفسي ، الجزء الثالث ، القاهرة ، دار النهضة العربية .

١٤ . جابر عبدالحميد جابر و علاء الدين كفافي (١٩٩١) : معجم علم النفس والطب النفسي ، الجزء الرابع ، القاهرة ، دار النهضة العربية.

١٥ . جابر عبدالحميد جابر وعلاء الدين كفافي (١٩٩٢) : معجم علم النفس والطب النفسي ، الجزء الخامس ، القاهرة ، دار النهضة العربية .

١٦ . جابر عبدالحميد جابر و علاء الدين كفافي (١٩٩٣) : معجم علم النفس والطب النفسي ، الجزء السادس ، القاهرة ، دار النهضة العربية.

١٧ . جابر عبدالحميد جابر و علاء الدين كفافي (١٩٩٥) : معجم علم النفس والطب النفسي ، الجزء السابع ، القاهرة ، دار النهضة العربية.

١٨ . جيهان العمران (٢٠٠٠) : في بيتنا موهوب ، كيف نكتشفه وكيف نعامله؟ مجلة المعرفة ، العدد ٦١ ، وزارة المعارف ، المملكة العربية السعودية.

١٩ . حامد عبدالعزيز الفقي (١٩٨٣) : الموهبة العقلية بين النظرية والتطبيق، عرض وتحليل لأهم الدراسات ، مجلة العلوم الاجتماعية ، العدد ٣ السنة ١١، الكويت ، وزارة الإعلام .

٢٠ . حسين عبدالعزيز الدريني(١٩٨٥): بعض النماذج والتصورات للتنمية الابتكارية لدي التلاميذ، الكتاب السنوي لعلم النفس الجمعية المصرية للدراسات النفسية.

٢١ . حسين محمد الكامل (١٩٧٣) : دراسة القدرة التذكرية وعلاقاتها بالتحصيل المدرسي في المدرسة الثانوية ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

٢٢ . حسين محمد الكامل (١٩٨٥) : تمييز المعلمين للمتفوقين والمتأخرين دراسيًا في مرحلة التعليم الأساسي ، المؤتمر الأول لعلم النفس في مصر ، الجمعية المصرية للدراسات النفسية ، كلية التربية ، جامعة حلوان ، ص٤٥٥- ,٤٧٤

٢٣ . خليل ميخائيل معوض (١٩٩٤): القدرات العقلية. الطبعة الثانية. الأسكندرية: دار الفكر الجامعى.

٢٤ . راشد قاسم الشنطي (١٩٨٣) : دلالات صدق وثبات اختبارات تورانس للتفكير الابداعي ، صورة معدلة للبيئة الأردنية ، الاختيار اللفظي أ والاختبار الشكلي ب رسالة ماجستير ، كلية التربية ، الجامعة الأردنية.

٢٥ . راشد محمد راشد(١٩٩٤): أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاونى علي اكتساب المعارف العلمية وتنمية التفكير الابتكارى لتلاميذ المرحلة الإعدادية.

٢٦ . رجاء أبو علام وبدر العمر (١٩٨٥) : إعداد برنامج لرعاية الأطفال المتفوقين عقليا ، المجلة التربوية ، العدد الحادي عشر ، المجلد الثالث ، كلية التربية ، جامعة الكويت.

٢٧ . رشيد الحمد، محمد سعيد صبارينى(١٩٧٩). البيئة ومشكلاتها. سلسلة عالم المعرفة – العدد (٢٢) – الكويت. وزارة الثقافة الإعلام .

٢٨ . زينب محمود شقير (١٩٩٩) : رعاية المتفوقين والموهوبين والمبدعين القاهرة : مكتبة النهضة المصرية .

٢٩ . سامية موسي ابراهيم (١٩٩١) : دور المدرسة في رعاية المتفوقين في بحوث ودراسات المؤتمر القومي الثاني لرعاية المتفوقين ، القاهرة ، وزارة التربية والتعليم ، ص ص ١–٤٨ .

٣٠ . سعيد عبد العزيز الجندى(١٩٩٥) : أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاونى فى تدريس التاريخ علي التحصيل الدراسى (الأكاديمى) والاتجاه نحو دراسة التاريخ لدي طلاب الصف الأول الثانوى. دراسات فى المناهج وطرق التدريس (التدريس الثانوى وتحديات القرن العشرين) .

٣١ . سليمان الخضري الشيخ (١٩٩٠) : الفروق الفردية في الذكاء ، القاهرة ، دار الثقافة للطباعة والنشر.

٣٢ . شاكر عبد الحميد(١٩٩٥) : علم نفس الإبداع . القاهرة: دار غريب.

٣٣ . شاكر عطية قنديل (١٩٩٨) : سيكولوجية الطفل المبتكر ومتطلباته الإرشادية ، المؤتمر الدولي الخامس ، مركز الإرشاد النفسي ، جامعة عين شمس .

٣٤ . صلاح عقل (١٩٨٣) أثر أساليب التنشئة الأسرية في تنمية القدرة علي التفكير الابتكاري عند طلاب المرحلة الثانوية في الأردن ، رسالة ماجستير، كلية التربية : الجامعة الأردنية.

٣٥ . عايش محمود زيتون (١٩٨٨) تنمية الإبداع والتفكير الإبداعي في تدريس العلوم . عمان ، جميعة عمال المطابع التعاونية.

٣٦ . عبد الحليم محمود وآخرون (١٩٩٠) : علم النفس العام. الطبعة الثالثة. القاهرة: مكتبة غريب.

٣٧ . عبد الرحمن سيد سليمان (٢٠٠٥) . المتفوقون عقلياً: خصائصهم– إكتشافهم– مشكلاتهم– رعايتهم الطبعة الثانية، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

٣٨ . عبد الرحمن سيد سليمان (٢٠٠٤) . معجم التفوق العقلى . القاهرة ، عالم الكتب .

٣٩ . عبد الرحمن سيد سليمان والسيد محمد أبو هاشم (٢٠٠٤) : الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً كما يدركها المعلمون والمعلمات بمراحل التعليم العام (دراسة ميدانية) . المجلة العربية للتربية الخاصة ، العدد السابع . الرياض : الأكاديمية العربية للتربية الخاصة .

٤٠ . عبد الرحمن سيد سليمان والسيد محمد أبو هاشم (٢٠٠٤) . دراسات عربية فى الموهبة والتفوق . القاهرة : دار القاهرة .

٤١ . عبدالرحمن سليمان ، صفاء غازي أحمد (٢٠٠١) : المتفوقون عقلياً – خصائصهم – اكتشافهم – تربيتهم – مشكلاتهم – القاهرة ، مكتبة زهراء الشرق.

٤٢ . عبدالرحمن سيد سليمان (١٩٩١): إرشاد أباء وأمهات الأطفال المتفوقين عقلياً (في) بحوث ودراسات المؤتمر القومي الثاني لرعاية المتفوقين ، القاهرة ، وزارة التربية والتعليم ، ص ص ١٢٥–٢١٥ .

٤٣ . عبدالسلام عبدالغفار ، يوسف الشيخ(١٩٦٦) سيكلوجية الطفل غير العادي والتربية الخاصة ، القاهرة ، دار النهضة العربية.

٤٤ . عبدالسلام عبدالغفار (١٩٧٧): التفوق العقلي والابتكار ، القاهرة ، دار النهضة العربية.

٤٥ . عبدالسلام عبدالغفار (١٩٩٦) : تجربة مصر في تربية المتفوقين ورقة غير منشورة مقدمة إلي ندوة دور المدرسة والأسرة والمجتمع في تنمية الابتكار ، كلية التربية ، جامعة قطر .

٤٦ . عبدالعزيز السيد الشخص ، عبدالغفار عبدالحكيم الدماطي (١٩٩٢): قاموس التربية الخاصة وتأهيل غير العاديين ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

٤٧ . عبدالعزيز السيد الشخص (١٩٩٩) : الطلبة الموهوبون في التعليم العام بدول الخليج العربى– أساليب اكتشافهم وطرق رعايتهم. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

٤٨ . عبدالغفار عبدالحكيم الدماطي (٢٠٠٤) : تقنين قائمة جونسون للكشف عن الموهوبين والمتفوقين في البيئة السعودية ، مجلة أكاديمية التربية الخاصة ، العدد الرابع – الرياض.

٤٩ . عبدالفتاح صابر عبدالمجيد (١٩٩٧) التربية الخاصة لمن ، لماذا ، كيف؟ القاهرة ، الصفوة للطباعة.

٥٠ . عبدالمجيد نشواتي (١٩٧٧) : التفوق العقلي وبعض جوانب الدافعية وسمات الشخصية عند طلاب المرحلة الثانوية في سوريا ، رسالة دكتوراه، كلية التربية ، جامعة عين شمس.

٥١ . عبدالمطلب أمين القريطي (١٩٩٥) : المتفوقون عقليا – مشكلاتهم في البيئة الأسرية والمدرسية ودور الخدمات النفسية في رعايتهم ، المؤتمر القومي الأول للتربية الخاصة ، القاهرة ، وزارة التربية والتعليم.

٥٢ . عبدالمطلب أمين القريطي (٢٠٠٥) : الموهوبون والمتفوقون ، خصائصهم واكتشافهم ورعايتهم ، القاهرة، دار الفكر العربي.

٥٣ . عطوف محمود ياسين (١٩٨١) : الذكاء والقدرات العقلية بين التطرف والاعتدال ، بيروت ، دار الأندلس.

٥٤ . عطية محمود هنا (١٩٥٩) : التوجيه التربوي والمهني ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية.

٥٥ . علاء الدين كفافي (١٩٩٠) : الصحة النفسية ، ط٣ ، القاهرة ، دار فجر للطباعة والنشر.

٥٦ . علي السيد سليمان (١٩٩٣) : طفلك الموهوب (اكتشافه – رعايته – توجيهه) ، سلسلة سفير التربوية (٧) القاهرة ، شركة سفير.

٥٧ . علي السيد سليمان (١٩٩٤) : سيكولوجية النمو والنمو النفسي ، دراسات وتطبيقات تربوية ، القاهرة ، مكتبة عين شمس.

٥٨ . علي وطفة (١٩٩٠) : الذكاء والانتماء الاجتماعي، العدد الثالث ، مجلة المعلم العربية ، وزارة التربية والتعليم ، الجمهورية العربية السورية.

٥٩ . غسان محمد أبو فخر (٢٠٠٠): العوامل البيئية المؤثرة فى التفوق العقلى. مجلة بناة الأجيال، السنة الثالثة – العدد الثالث والثلاثون كانون الثانى. دمشق: نقابة المعلمين.

٦٠ . ف. ج . كروكشانك (١٩٧١) : تربية الموهوب والمتخلف ، ترجمة يوسف ميخائيل أسعد ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية.

٦١ . فؤاد أبو حطب (١٩٨٣) : القدرات العقلية ، ط ٤ ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

٦٢ . فاروق الروسان (١٩٩٦) : أساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة، عمان ، دار الفكر .

٦٣ . فاروق الروسان (١٩٩٨) : سيكولوجية الأطفال غير العاديين ، مقدمة في التربية الخاصة ، ط ٣ ، عمان : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

٦٤ . فاروق الروسان ، محمد البطش ، يوسف قطامي (١٩٩٠): تطوير صورة أردنية معدلة من مقياس برايس للكشف عن الموهوبين في مرحلة ما قبل المدرسة ، المجلد ١٧ ، (أ) العدد (٤) ، مجلة دراسات في الجامعة الأردنية.

٦٥ . فتحي السيد عبدالرحيم ، وحليم السعيد بشاي (١٩٩٠) : سيكولوجية الأطفال غير العاديين ، واستراتيجيات التربية الخاصة ، الجزء الثاني ، ط٤ ، الكويت ، دار القلم.

٦٦ . فتحي عبدالرحمن جروان (١٩٩٩) : الموهبة والتفوق الإبداع ، العين، دار الكتاب العربي ، دولة الإمارات العربية المتحدة.

٦٧ . كمال إبراهيم مرسي (١٩٨١) : الطفل غير العادي من الناحية الذهنية (الطفل النابغة) ، القاهرة ، دار النهضة العربية .

٦٨ . كمال ابراهيم مرسي (١٩٩٢) ، رعاية النابغين في الإسلام ، وعلم النفس ، الكويت ،دار القلم للنشر والتوزيع .

٦٩ . كمال أبو سماحة ، نبيل محفوظ ، وجيه الفرح (١٩٩٢) : تربية الموهوبين والتطوير التربوي ، عمان ، مكتبة دار الفرقان للنشر والتوزيع.

٧٠ . ليلي بنت عبدالله المزروع (٢٠٠٠) : معلم الفئات الخاصة (الموهوبين) صفاته وأساليب إعداده ، مجلة الإرشاد النفسي ، العدد الثاني عشر ، السنة الثامنة ، مركز الإرشاد النفسي ، جامعة عين شمس ، ص ص ٢٢٣ – ٢٥٩ .

٧١ . ماريان شيفل (١٩٥٨) : الطفل الموهوب في المدرسة العادية ، ترجمة عزيز حنا ، وآخرون ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية.

٧٢ . مجدة أحمد محمود (١٩٩١) : دراسة مقارنة لأبعاد التوافق النفسي والاجتماعي بين الطلبة والطالبات المتفوقين والطلبة والطالبات المتخلفين دراسيًا وعلاقته بالانتماء ، دراسات نفسية ، ك١ ، جـ ١ ـ تصدر عن رابطة الإخصائيين النفسيين المصرية ، رانم ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ص ص ١٢٥ – ١٣٩ .

٧٣ . محمد البطش ، فاروق الروسان (١٩٩١) : التحليل العاملي لصورة الأردنية من مقياس برايد للكشف عن الموهوبين في مرحلة ما قبل المدرسة، المجلد (١٨) (أ) ، العدد (٢) ، مجلة دراسات ، الجامعة الأردنية.

٧٤ . محمد خالد الطحان (١٩٧٧) : دراسة التفوق العقلي من حيث علاقته باتجاهات الوالدين في التنشئة ومستواها الثقافي ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

٧٥ . محمد خالد الطحان (١٩٨٣) : الخلفية الاجتماعية والثقافية والنفسية للمتأخرين دراسياً ، الإمارات العربية المتحدة ، المكتبة الحديثة .

٧٦ . محمد أمين المفتى (١٩٩٩): قراءات فى تعليم الرياضيات. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٧٧ . محمد حبيب حورانى (١٩٩٩) . رعاية المتفوقين عقلياً يجب أن تبدأ فى مرحلة ما قبل المدرسة. الكويت: مركز البحوث التربوية والمناهج بوزارة التربية، مجلة التربية، العدد (٣٠) ص ص ٦٦-٧٦,

٧٨ . محمد حبيب حوراني ، عيسي عبدالله جابر ، (١٩٩٧) : دور المؤسسات التعليمية والتربوية في تنمية المهارات والقدرات الفردية ، ندوة توفير المناخ العلمي لتنمية القدرات الفردية ، الكويت ، وزارة التربية.

٧٩ . محمد عباس نور الدين (١٩٩٩) : الطفل الموهوب ، كيف نعامله وننمي موهبته ؟ مجلة العربي ، العدد ٤٨٨ ، يوليو ، الكويت ، وزارة الإعلام.

٨٠ . محمد علاء الدين حلمى (١٩٩٧): أثر استخدام طريقة التعلم التعاونى فى تنمية بعض المهارات اللغوية لدي الطلاب المعلمين بالتخصصات العلمية بكلية التربية- بنزوى- سلطنة عمان. مجلة البحث فى التربية وعلم النفس. كلية التربية: جامعة المنيا. العدد الأول. المجلد الحادى عشر.

٨١ . محمد علي أديب الخالدي (١٩٧٥) : سيكولوجية المتفوقين عقليا ، بغداد، مطبعة دار السلام .

٨٢ . محمد علي ريان (١٩٩٩) : معوقات استمرار التفوق لدي الطلاب المتفوقين بالفصول الملحقة بالمدارس الثانوية العامة العادية (من وجهة نظر الطلاب)، مجلة التربية ، العدد ٨٦، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، ص ص ٣١٥- ٣٤٣ .

٨٣ . محمد فوزي عبدالمقصود (١٩٨٨) : دور التربية في رعاية أطفالنا الموهوبين ، بحث مقدم إلي المؤتمر السنوي الأول للطفل المصري ، تنشئته ورعايته ، القاهرة ، مركز دراسات الطفولة.

٨٤ . محمد مصطفي عبدالهادي أبو عليا(١٩٨٣): السمات العقلية ، الشخصية التي تميز الطلاب المبدعين عن غيرهم في المرحلة الثانوية علي عينة أردنيه، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، الجامعة الأردنية.

٨٥ . محمد نسيم رأفت (١٩٧٤) رعاية الطلبة المتفوقين ، حلقة تربية الموهوبين والمعوقين في البلاد العربية ، (الكويت : ١٧ – ١٩٧٣/٣/٢٢) ، القاهرة ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

٨٦ . محمود خيري محمود (١٩٩٩) : الابتكارية وأسس التدريب عليها ، مجلة التربية والتعليم ، العدد رقم ١٦ ، القاهرة ، وزارة التربية والتعليم ، ص ٧٤ .

٨٧ . مدحت محمد أبو النصر (٢٠٠٤) : تأهيل ورعاية متحدى الإعاقة. القاهرة: إيتراك للطباعة والنشر.

٨٨ . مصطفي عبدالرحمن صبري (١٩٨٣) بعض الخصائص الشخصية والتكيفية والخلقية للمتفوقين عقليا في الأردن مقارنة بالعاديين ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، الجامعة الأردنية.

٨٩ . مصطفي محمد كامل (١٩٩٤) : تأثير عدد سنوات الدراسة علي التحصيل الدراسى، والقدرة العقلية العامة لدي عينة من التلاميذ فى مرحلة التعليم الأساسى، مجلة علم النفس، العدد التاسع والعشرون ، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب.

٩٠ . منير عبدالمجيد السيد (١٩٩٨) : كيف نجعل من تلميذ الابتدائية مبدعاً؟. المؤتمر السنوي الثالث لكلية التربية جامعة المنوفية (التربية لذوي الاحتياجات الخاصة) ص ٣٨٩ – ٤٠٠ .

٩١ . مها زحلوق (٢٠٠١) . المتفوقون دراسياً فى جامعة دمشق، واقعهم- حاجاتهم- مشكلاتهم، دراسة ميدانية مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية، العدد الأول.

٩٢ . مها زحلوق (٢٠٠٠) : الأطفال الموهوبون والعناية بهم في الروضة والبيت ، شئون اجتماعية ، العدد الخامس والستون ، السنة السابعة عشر ، جمعية الاجتماعيين ، الإمارات العربية المتحدة ، ص ص ٩٥-١١٤ .

٩٣ . مـهـا زحلوق (١٩٩٨) . نحـو برنامج لتـربيـة المتـفـوقين عـقليـاً، سـوريا نموذجاً، مجلة شؤن إجتماعية العدد (٥٧) .

٩٤ . نادر فتحي قاسم (١٩٩٠) : محاضرات في الإرشاد النفسي للمتفوقين عقلياً، مذكرة غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس.

٩٥ . ناديا هايل السرور (١٩٩٨) : مدخل إلي تربية المتميزين والموهوبين ، عمان ، دار الفكر .

٩٦ . نبـيل عـبـدالفـتـاح حـافظ (١٩٨٥) : عند طرفي المنحني الاعـتـدالي ، دراسـات وقراءات فـي التـفـوق العـقلي ، والتـخلف العـقلي ، مـذكـرة غـيـر منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس.

٩٧ . نبـيل عـبـدالفـتـاح حـافظ (١٩٩٧) : مـحـاضـرات في برامج أصـحـاب الحـاجـات الخـاصـة ، مـذكـرة غـيـر منشـورة ، كليـة التـربيـة ، جـامـعـة عين شمس.

٩٨ . نهي يوسف اللحامي (١٩٩٨) : ديناميات شخصيات الطفل الموهوب ، دراسة سيكومـترية كلينكيـة ، مـجلة كلية التـربيـة ، التـربيـة وعـلم النفس، العدد الثاني والعشرون ، جزء ٣ ، القاهرة ، مكتبة زهراء الشرق ، ص ص ٨٧-١٢١ .

٩٩ . هارون توفيق الرشيدى (٢٠٠٣): سيكولوجية الإبداع والمواهب الخاصة. طنطا: دار الإسراء.

١٠٠ . هاشم مـحـمد علي مـحمـود (١٩٩٤): الأطفـال المـوهوبون ، بنغازي ، منشورات جامعة قار يونس.

١٠١ . هانز ايزنك (١٩٨٣): الذكـاء طبيعته وتشكيله وعـواقبه الاجـتمـاعـيـة ، ترجمة عمر الشيخ ، عمان ، المطبعة الوطنية.

١٠٢ . يوسف القريوتي ، عبدالعزيز السرطاوي ، جميل الصمادي (١٩٩٥) : المدخل إلي التربية الخاصة ، دبي ، دار القلم للنشر والتوزيع .

١٠٣ . يوسـف قطامـي ، تيـسـيـر صـبـحـي (١٩٩٢) : مـقـدمـة في الموهبـة والإبداع ، عمان ، دار الفارس للنشر والتوزيع.

أولاً : المراجع الأجنبية :

1 . Abou - Hatab F A L (1993): Egyptioan Policies and practices for Gifted and Talented, Egyptian Journal of Psychological Studies , No.7. Cairo.

2. Ballering. L.D. & Koch. A. (1984): Family relations , when the child is gifted, Gifted child Quarterly . 28 . 140 - 143.

3. Marland's (1972).Educational of the gifted and talented, Report to Congress, Washington DC. goverment printing office .

4. Renzulli, J.S (1985). What we do not know about programming for gifted and talented, phD Data Kaplan (9) PP 601-902

5. Taylor, C.W (1985). Multiple talents. Journal for Educational of the Gifted, 8 (3) PP 189-198.

6. Taylor I, A., (1959). The nature of creative process in psmith(ed) creativity: an examination of creative process. Hosting House: New York.

7. Heller, Kurt; Manks, Franz and passow (1993) , International hand book of research and development of giftedness and talent Oxford : Pergman.

8. Mantgomery, D (1996) . Educting the able, New York : Cassell.

9. Abrami, P.er.at. (1982): The relationship between personality characteristics teacher ratings, and student achievement. Journal of Educational Psychology, Vol.74 , No1 , PP.111-125

10. Bynoe, P.(1996) Rethinking and retrooling teacher preparation to prevent Perceptual failure by our children. Journal of Special Education. Spr. Vol. 32, No.1, PP. 37-40.

11. Frenandez, A., Gay, L., Lucky, L.Gavilon, M.(1998). Teacher perception of Gifted Hipanic litanted English proficient students. Journal for the Education Gifted. Vol.21, No,3, PP. 335-351.

12. Gagne, F.(1998). The prevalence of gifted, talented,and multi-talented individual : Estimates from peer and teacher nominations. (in) Friedman, Revo C. (Ed), Rogers, B(Ed), et al. Talent in context: Historical and Social Prespectives on Giftedness. PP. 101-126. Washington, D.C, USA: American Psychological Association. XIV. 218 pp.

13. Hallahan, D., & Kuffman, J. (1988). Exceptional children: Introduction to special education, (4th .ed) Boston, MA: Allyn & Bacon.

14. Kolo, A. (1999). The effectiveness of Nigerian VS. United State teacher checklists and inventories for nominatin potentially gifted Nigerian Preschoolers. Roper Review. Vol. 21, No.3. pp.179-183

15. Long, P(1998). Student Perceotions of Giftedness. European Journal for High Ability. Vol.9, No. 1, PP.62-69.

16. Nazar, F. (1988) Teachers and Parents Perceptions of the behavioral characteristics of third grade gifted students in Kuwait. Dissertation Abstract International, 42(A), P. 5619.

17. Plata, M., Master, W. and Trusty. J. (1999). Teachers Percption and nomination of fifth- grade Hispanic and Anglo Students, Journal of Research and Development in Education, Vol.32, No.2, PP. 113-123

18. Reis, S., Gentry, M., Monfield, R., (1998). The Application of enrichment clusters to teachers classroom practices. Journal for Education of the Gifted. Vol.21, No.3, PP. 310-334.

19. Ribich, F., Barone, W., Agostino, R. (1998). Semantically different: Preservice teachers reactions to the gifted student's concept.

Journal for the education of the Gifted. Vol.91 No.5 PP. 308-312.

20. Rimm, S. B & Davis, G.A (1989) : Education of Gifted and Talented (2nd ed.) Prentice Hall Englewood Cliffs, New Jersey.

21. Sigel, D. Reis, S (1998) . Gender Differences in teacher and student perceptions of gifted students ability and effort. Gifted Child Quarterly. Vol. 42, No. 1, PP. 39

الملاحق

ملحق رقم (١)

مقياس الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسيا كما يدركها
المعلمون والمعلمات بمراحل التعليم العام
الصورة النهائية

بيانات عامة :

الاسم : .... المدرسة : ....

المرحلة التعليمية : ابتدائي إعدادي ثانوي

سنوات الخبرة : أقل من خمس سنوات أكثر من خمس سنوات

تعليمات المقياس :

عزيزي المعلم .. عزيزتي المعلمة

يهدف المقياس إلي التعرف علي الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسيا من خلال آراء المعلمين والمعلمات بمراحل التعليم العام (ابتدائي – إعدادي – ثانوي).

ويتكون المقياس من ستة جوانب رئيسية يمكن من خلالها الوقوف علي أهم الخصائص السلوكية التي يجب توافرها في التلميذ المتفوق دراسيا من وجهة نظرك كمعلم والتي تري أنها يجب أن تتوافر في ضوء خبرتك الشخصية ، وهذه الجوانب الستة هي : الخصائص الأكاديمية ، وأساليب التفكير ، وحب الاستطلاع، والابتكارية ، و المثابرة ، والاجتماعية .

شاكرين لك حسن تعاونك ،

الباحثان

عبد الرحمن سيد سليمان

السيد أبو هاشم

١ . التميز الاكاديمي : وهو تميز أداء التلميذ المتفوق داخل الفصل المدرسي أو ارتفاع مستوي أدائه في اختبارات وثيقة الصلة بالمواد الدراسية بالإضافة إلي بعض المميزات من حيث حصيلته اللغوية ، وطلاقته ، وغزارة معلوماته ، واهتمامه بالقراءة وفهم المعلومات واستيعابها والإفادة منها .. الخ.

م	العبارة	موافق تماما	موافق إلي حدما	غير موافق	غير موافق إلي حد ما	غير موافق تماماً
١ .	أن يكون لديه حصيلة لغوية وفيرة من حيث الكم بالنسبة لمن هم في سنته الدراسية.					
٢ .	أن يكون لديه حصيلة لغوية متميزة من حيث الكيف بالنسبة لمن هم في سنته الدراسية.					
٣ .	أن تكون لغته غنية بالتعبيرات.					
٤ .	أن يتمتع بقدرات متميزة في تحصيل المعلومات .					
٥ .	أن تكون لديه معلومات غزيرة عن موضوعات مختلفة – بالإضافة إلي المعلومات التي يتلقاها في الفصل المدرسي.					
٦ .	أن يهتم اهتماماً واضحاً بالقراءة.					
٧ .	أن يفضل قراءة الكتب التي تفوق مستوي عمره الزمني.					
٨ .	أن يتمكن من فهم الموضوعات الصعبة.					

٩ .	أن يتعلم بسرعة وسهولة وتمكن.					
١٠ .	أن تكون لديه قدرة علي استرجاع المعلومات بسهولة.					
١١ .	أن يستطيع التعامل مع المفاهيم والمسائل المعقدة التي تحمل أكثر من معني أو أكثر من حل.					
١٢ .	أن يتفوق علي أقرانه في فصله المدرسي (الأول دائماً).					
١٣ .	أن يستوعب المعلومات والحقائق في سرعة وسهولة.					
١٤ .	أن يفهم المعلومات والحقائق في سرعة وسهولة.					
١٥ .	أن يحفظ المعلومات والحقائق دون تكرارها أو ترديدها.					
١٦ .	أن يحتفظ بمعلومات ومفردات أكثر من أقرانه.					
١٧ .	أن يتمكن من حل المسائل الرياضية الصعبة.					

٢ . أساليب التفكير : وهو الأسلوب الذي يتسم به الشخص في التعبير عن أفكاره واختياره للألفاظ وتكوين الجمل ، كما يشير إلي النظر إلي الأمور وفحصها بقصد التحقق من صحتها أو ضبطها ، بما يتضمنه ذلك من استخدامات تتعلق بإصدار الأحكام ، والمرونة ، والتفكير الناقد ، وسرعة البديهة ، و التساؤل ، والوعي بدقائق الأمور ، واستخدام المنطق والقدرة علي الإقناع والاقتناع.

م	العبارة	موافق تماما	موافق إلي حدما	غير موافق	غير موافق إلي حد ما	غير موافق تماماً
١.	أن يمتلك قدرة متميزة في الحكم علي الأمور.					
٢.	أن يكون قادرا علي اقتراح حلول بديلة صائبة.					
٣.	أن يتمتع بمرونة في التفكير.					
٤.	أن يتمتع بقدرة مرتفعة في التفكير الناقد.					
٥.	أن يكون حاضر البديهة (يمتاز بسرعة البديهة).					
٦.	أن يستطيع الربط بين الأفكار.					
٧.	أن يصل بسرعة إلي النتائج المتوقعة للعلاقات بين الموضوعات.					
٨.	أن يستطيع تغيير أسلوب تفكيره في ضوء المواقف التي يواجهها.					
٩.	أن يتساءل عن الأشياء غير المفهومة بالنسبة له.					
١٠.	أن يكون قادراً علي بحث التفاصيل والعلاقات.					
١١.	أن يتقن وصف التفاصيل.					
١٢.	أن يستطيع الانتقال من عالم المحسوس والواقع إلي عالم التجريد والخيال.					

١٣ .	أن يكون منطقيا في اعتراضاته.					
١٤ .	أن يكون مقتنعاً بآرائه ووجهات نظره.					
١٥ .	أن تتميز إجاباته بالذكاء وتكشف عن طبيعة تفكيره.					

٣ . حب الاستطلاع : وهو دافع لدي الطالب المتفوق دراسيا (أو تحصيليا) إلي البحث والملاحظة وجمع المعلومات ، وخاصة عندما تكون المادة العلمية جديدة أو مثيرة للاهتمام ، هذا الدافع يظهر تلقائياً لدي الطلاب عموما ، ولدي المتفوقين خصوصاً لأنه وسيلتهم الأولي للتعلم ، و يتضح في طرح الأسئلة الكثيرة ، ثم يتبلور في صورة حب للمعرفة ونزعه للبحث والاستقصاء.

م	العبارة	موافق تماما	موافق إلي حدما	غير موافق	غير موافق إلي حد ما	غير موافق تماماً
١ .	أن يشارك في المناقشات بشكل جيد.					
٢ .	أن يشارك بشكل متميز.					
٣ .	أن يكون محباً لعرض أعماله أمام الآخرين.					
٤ .	أن يهتم بالمشكلات العامة.					
٥ .	أن يشارك الكبار أفكارهم وآرائهم في حال مقارنته بمن هم في سنه.					
٦ .	أن تكون قراءاته – الخارجية غير المدرسية – متنوعة.					

٧ .	أن يلاحظ تردده علي مكتبة المدرسة كثيرا.					
٨ .	أن يحب (يفضل) الإجابة عن أسئلة من قبيل : كيف ، ولماذا ؟					
٩ .	أن يكون مهتماً بكل ما حوله من أمور علمية وغير علمية.					
١٠ .	أن يكون ميالا محباً للاستكشاف.					

٤ . الابتكارية : هي المستوي المرتفع من القدرة علي التفكير الابتكاري بحيث يكون الطالب أكثر طلاقة لغوياً ويجيد التعبير عن أفكاره ، بعدة أساليب ، ويتميز بالمرونة في التفكير ، بحيث يسهل عليه الانتقال من فكرة إلي أخري ومن نمط إلي نمط آخر مخالف، والقدرة علي إنتاج أفكار جديدة أو أصيلة كما تبدو الابتكارية واضحة في أساليبه في حل المشكلات ، وفي الميل إلي المخاطرة المحسوبة وليس المغامرة.

م	العبارة	موافق تماما	موافق إلي حدما	غير موافق	غير موافق إلي حد ما	غير موافق تماماً
١ .	أن يكون قادراً علي تقديم عدد كبير من الحلول للمشكلات التي تطرح عليه.					
٢ .	أن يتمتع بطلاقة لفظية.					
٣ .	أن يجذبه الموضوعات الجديدة.					
٤ .	أن يبتعد عن تكرار ما هو تقليدي.					
٥ .	أن يعطي أفكاراً اصيلة ، وحلولاً جديدة غير مألوفة.					
٦ .	أن يكون قادراً علي الاستنتاج وإدارة العلاقات.					

٧.	أن يكون قـــادراً علي توظيف معلوماته ومفرداته في المناسبات المختلفة.					
٨.	أن يظهر قدرات عقلية متميزة ، عندما يتعامل مع عمليات تستدعي ذلك					

٥ . المثابرة : هي الاستمرار في بذل الجهد والإصرار علي العمل والنشاط حتي يتحقق هدف معين ، ويكتسب سلوك الطالب صفة المثابرة من واقع الهدف الذي يسعي إلي الوصول إليه ويتضح معني المثابرة من توجيه النشاط نحو تحقيق هذا الهدف.

م	العبارة	موافق تماما	موافق إلي حدما	غير موافق	غير موافق إلي حد ما	غير موافق تماماً
١.	أن يكون منتجاً ولديه القدرة علي مواصلة العمل في المهام الصعبة					
٢.	أن يواصل جهده حتي ينجز ما أسند إليه من عمل.					
٣.	أن يعالج المشكلات التي تواجهه معتمداً علي نفسه.					
٤.	أن يعمل علي إنجاز المهام والواجبات بعزيمة وتصميم.					
٥.	أن يعمل بحماس إلي نهاية المهمة.					
٦.	أن يستمر في النشاط حتي يكمله.					
٧.	أن يستخدم مصادر المعلومات المتوافرة لديه بأقل توجيه.					

٨ .	أن يكون قادراً علي تنظيم وقته وأنشطته .					
٩ .	أن يستمر في عمل معين رغم صعوبته.					
١٠ .	أن يهتم بالصعوبات التي يواجهها لإثبات فكرة أو حل مشكلة حتي لو كانت النتائج غير مؤكدة.					
١١ .	لا يتردد في قبول المسئوليات التي يكلف بها.					
١٢ .	لا يستسلم بسهولة عندما تواجهه مشكلات أو صعوبات.					
١٣ .	أن يتصف أداءه بالحماس.					
١٤ .	ان يدفعه الحث والتشجيع إلي مواصلة عمله حتي ينجزه.					

٦ . الاجتماعية : هي الحاجة أو الميل للبحث عن أصحاب وأصدقاء وتكوين علاقات اجتماعية ، والميل إلي الارتباط بالآخرين بهدف تحقيق السعادة الناجمة عن التفاعل الإنساني ، كما يتضمن النشاط الاجتماعي أو الاجتماعية قدرة الفرد علي أن يعيش مع الآخرين ويعمل معهم بأسلوب متسق بدرجة معقولة ، وان يمارس تفاعلاته الاجتماعية وان يكون علاقات تحقق له إشباعاً لذاته و للآخرين.

م	العبارة	موافق تماما	موافق إلي حدما	غير موافق	غير موافق إلي حد ما	غير موافق تماماً
١.	أن يستمتع بوجوده بين زملائه.					
٢.	أن يكون لديه قدرة عالية علي التأثير في أقرانه.					
٣.	أن يتمتع بشعبية بين زملائه.					
٤.	أن يكون معروفاً بميوله القيادية.					
٥.	أن يوجه الأنشطة التي يشارك فيها بشكل عام.					
٦.	أن يشارك في جميع الأنشطة الاجتماعية داخل المدرسة وخارجها.					
٧.	أن يكون محبوباً من كل زملاء فصله.					
٨.	أن يشارك ويتعاون مع زملاء فصله ومعلميه.					
٩.	أن يحترم معلميه وزملائه					
١٠.	أن يتمتع بمبادئ أخلاقية عالية.					
١١.	أن يكون قادراً علي تحمل المسئولية.					
١٢.	أن يكون مطيعاً.					
١٣.	أن يحسن الاستماع والتواصل مع الأخرين.					
١٤.	أن يحترمه زملاءه.					

١٥ .	أن يقـود الأخـرين عنـدمـا يتطلب الموقف ذلك .					
١٦ .	أن يتكيف بسـرعـة مـع الأمـاكن والمواقف والآراء الجديدة.					
١٧ .	أن يتوافق مع الظروف الجديدة .					

ملحق رقم (٢)

عزيزى معلم الموهوبين والمتفوقين ....

عزيزتى معلمة الموهوبين والمتفوقين ....

العبارات التالية تسمح لك بمراجعة آرائك واتجاهاتك نحو الأطفال المتفوقين عقلياً . فقط ضع أمام كل عبارة (الرقم) الذى ترى أنه يعبر عن وجهة نظرك فى الوقت الحالى .

رقم (١) أوافق بشدة .

رقم (٢) أوافق.

رقم (٣) ليس لدى رأى.

رقم (٤) أعارض .

رقم (٥) أعارض بشدة .

ــــــــ ١ – مصطلح التفوق العقلى يعنى أشياء مختلفة لدى أشخاص مختلفين ، وغالباً ما يسبب كثيراً من الارتباك وسوء التواصل .

ــــــــ ٢ – يمكن للذكاء أن يتطور ،ينمو ، ويجب أ ترعاه حتى يحدث التفوق العقلى .

ــــــــ ٣ – نادراً ما نجد بعض الأطفال مرتفعى التفوق ، أو أطفال يمكن أن نطلق عليهم عباقرة أو توابغ ، ولانعرف أن نفرق بينهما إلا قليلاً .

ــــــــ ٤ – إن التفكير أو التحدث عن الأطفال المتفوقين على أنهم الأطفال الأعلى أو الأفضل Superior ليس دقيقاً أو صحيحاً .

ــــــــ ٥ – بالرغم من التنظيم الحديث للمدارس ، إلا أنه ليس بالإمكان أو يتلقى الأطفال المتفوقين خبرات تعليمية مناسبة بدون برامج خاصة لهم .

______ ٦ – إن الفرص المتكافئة فى التعليم لا تعني إعطاء نفس البرنامج لكل الأطفال ، فبعض البرامج يجب أن تُكيَّف وفقاً للاحتياجات النوعية الخاصة بكل طفل .

______ ٧ – الأطفال المتفوقون عقلياً بالرغم من كونهم يهتمون بأشياء عديدة ، إلا أنهم عادة ليسوا متفوقين فى كل شيء .

______ ٨ – من الصعب أن يتكيف الطفل المتفوق مع المهام والأنشطة الجماعية وذلك نظراً لتباين اهتماماته وحب الاستطلاع لديه .

______ ٩ – لأن الأطفال المتفوقين لديهم القدرة على التفكير بطرق مختلفة، فإنه غالباً ما يراهم المعلمون مُتحَدِّيين ولا يحترمون الكبار وسلوكهم يتصف بالاضطراب .

______ ١٠ – بعض الأطفال المتفوقين وُجد أنهم يستخدمون مهاراتهم اللفظية المرتفعة فى تجنب عمل الواجبات أو المهام الصعبة.

______ ١١ – إن متطلبات الحصول على نواتج والمواعيد الحدية لإنجاز المهام يمكن أن تكف نمو قدرات الطفل المتفوق فى ابتكار أفكار جديدة .

______ ١٢ – إن العمل الذى يعتبر سهلاً جداً والعمل المحبط للطفل المتفوق مثله مثل العمل الصعب الذى يحبط الطفل العادى أو متوسط الذكاء.

______ ١٣ – معظم الأطفال المتفوقين فى النظم المدرسية الحالية يكونون من منخفضى التحصيل .

______ ١٤ – إن استخدام التعليم المتتابع أو المتلاصق – بوجه عام – غالباً ما يكون غير ملائم للأطفال المتفوقين أو الموهوبين ، بل أنه يمكن أن يلحق الضرر بهم .

______ ١٥ – الأطفال المتفوقون غالباً مايكونوا ناقدين لأنفسهم ويميلون إلى تبنى مفهوم ذاتى منخفض .

ـــــــ ١٦ – يتوقع الأطفال المتفوقون من الآخرين أن يتصرفوا وفقاً لمعاييرهم الخاصة ، لذلك يقعون فى مشكلات التفاعل الاجتماعى والعلاقات البينشخصية .

ـــــــ ١٧ – يصبح الأطفال المتفوقون أكثر تحدياً وأكثر دافعية عندما يدرسون ويعملون مع أطفال من نفس مستوى قدراتهم العالية أو المتميزة .

ـــــــ ١٨ – بعض الأطفال المتفوقين ربما يكون أداؤهم ضحلاً وضعيفاً ويفسلون عندما يشعرون بالضجر والضيق وغياب الدافعية .

ـــــــ ١٩ – إن قدرة المتعلمين المتفوقين على التعميم والتركيبى وحل المشكلات والانخراط فى أنماط التفكير التجريدية والمعقدة والتفكير فى الإسراع بتعليمهم ، يميز المتعلمين المتفوقين عن المتعلمين المتوسطين ولهذا يجب أن تركز برامج الطلاب المتفوقين والموهوبين على استغلال هذه القدرات .

ـــــــ ٢٠ – إن السلوك المحدد الهدف للأطفال المتفوقين يمكن أن يفهمه الآخرون على أنه سلوك عنيد أو متصلب وغير متعاون .

ـــــــ ٢١ – إذا لم نضع التلاميذ المتفوقين فى موضع تحدى ، فربما تهدر قدراتهم وتصبح قدرات عادية مثلهم مثل التلاميذ العاديين.

ـــــــ ٢٢ – يعبر الأطفال المتفوقون عن مثاليتهم وميلهم نحو تحقيق العدالة فى سن مبكر عن غيرهم .

ـــــــ ٢٣ – لايظهر كل الأطفال المتفوقين ابتكارية وقيادية وقوة عضلية .

ـــــــ ٢٤ – الأفراد الذين يعملون مع الأطفال المتفوقين ويفهمونهم ويدرسون عنهم الكثير ، غالباً ماينجحون فى تعليم الأطفال المتفوقين ، عن أولئك الأفراد الذين لايتعاملون معهم ولايعلمون عنهم شيئاً وعن احتياجاتهم .

ــــــــــ ٢٥ – سأكون سعيداً إذا أعبرت ضمن الأشخاص المتفوقين وسأسعد معهم .

هذا الاستبيان الذى استكملته الآن ، سوف يعطيك بعض المؤشرات والآراء التى تنمى وتساند كل الأطفال المتوقين فى نموهم التعليمى ، والاجابات التى تقع تحت رقم واحد (أوافق بشدة) عليك أن تسترشد بها وتحفز بها الأشخاص الذين لايتفهمون طبيعة الأطفال المتفوقين كى يحسنوا التعامل معهم ، ويكرسون بعض طاقاتهم فى فهم هذه الفئة من الأطفال .